

MARCUS PAULO QUEIROZ DA SILVA CAMARGO

O JUDÔ NA FORMAÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ

Orientador: Professor Doutor Jorge Nassim Vieira Najjar

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2016**

MARCUS PAULO QUEIROZ DA SILVA CAMARGO

O JUDÔ NA FORMAÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 23 de fevereiro de 2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº: 235/2016, de 22 de abril, com a seguinte composição:

Presidente: Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa.

Arguente: Professor Doutor Leonardo Rocha

Coorientador: Professor Doutor José Viegas Brás.

Orientador: Professor Doutor Jorge Nassim Vieira Najjar

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2016

À minha esposa e aos meus pais por todo o apoio e incentivo dado nesta jornada.

E principalmente a minha filha Juliana, minha razão de viver, por toda compreensão pelos momentos em que não estivemos juntos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por estar comigo me dando força, sabedoria e dedicação por muitos dias e madrugadas, do primeiro ao último dia desta jornada.

Ao professor Dr. Jorge Nassim Vieira Najjar por ter acreditado, aconselhado e principalmente, por ter-me ajudado a superar as minhas limitações.

Ao professor Dr. José Brás, pela coorientação deste trabalho.

Ao professor Avany Nunes de Magalhães (in memoriam), que me proporcionou entender o Judô em sua totalidade.

Ao Instituto Reação (alunos, professores e diretores) e principalmente ao professor Geraldo Bernardes pelo acolhimento e carinho com a pesquisa.

Aos professores do Judô Clube Avany Magalhães pelos momentos em que os mesmos precisaram-me substituir nos treinamentos de nossos núcleos.

Aos meus amigos da turma de mestrado, grandes companheiros desta jornada.

A todos os amigos que direta ou indiretamente lutaram comigo nestes anos de estudos e pesquisas.

É graça divina começar bem. Graça maior persistir na caminhada certa. Mas graça das graças é não desistir nunca.

(Dom Hélder Câmara)

RESUMO

A presente pesquisa tem por finalidade analisar e compreender a utilização do Judô como método de formação de cultura de paz, no qual os entrevistados relatam suas percepções sobre violência e agressividade em seu cotidiano e os fatores observados por eles no Judô que favoreçam a mudança do comportamento agressivo.

A pesquisa é de cunho qualitativo, usando-se a entrevista semiestruturada, aplicada a cinco alunos entre 12 e 16 anos de idade (masculino e feminino) e três professores do Instituto Reação - Polo Cidade de Deus.

Adotamos também como método complementar da pesquisa, observações feitas pelo pesquisador no local de treinamento com o intuito de analisar os aspectos relacionais entre alunos e professores do projeto e as metodologias utilizadas nas aulas.

Os dados foram tratados utilizando-se a análise de conteúdo segundo Bardin (2004).

A partir das entrevistas e do referencial teórico, conclui-se que a prática do Judô pode ser um excelente instrumento de cultura de paz, pois a mesma é alicerçada desde a sua criação em a cada dia aprender um pouco mais, utilizando o conhecimento adquirido para o bem, sendo esse o caminho do verdadeiro judoca.

Palavras-chave: Judô; cultura de paz; agressividade/violência; formação; mudança comportamental.

ABSTRACT

This research aims to analyze and understand the use of Judo as a culture of peace method of formation which interviewees report their perceptions about violence and aggression in their day to day lives and the factors observed by them in Judo that promote aggressive behavior change.

The research is a qualitative study, using semi-structured interview, applied to five students between 12 and 16 years old (male and female) and three of Reaction Institute teachers - Polo Cidade de Deus.

We also adopted as a complementary method of research, observations made by the researcher at the training place in order to analyze the relational aspects between students and teachers of the project and the methodologies used in class.

Data were analyzed according to Bardin content analysis (2004).

From the interviews and the theoretical reference, it is concluded that practicing Judo may be an excellent tool of culture of peace, because it is grounded since its inception learning a little bit more each day, using this knowledge to the good, being the true judoka way.

Keywords: Judo; culture and peace; aggression / violence; training; behavioral change.

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIMBOLOS

ABERJE:	Associação Brasileira de Comercio Empresarial.
CBJ:	Confederação Brasileira de Judô.
CRAMI:	Centro Regional de Atenção aos Maus Tratos na Infância.
ECA:	Estatuto da Criança e do Adolescente.
FJERJ:	Federação de Judô do Estado do Rio de Janeiro.
IBASE:	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas.
IBGE:	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
LDB:	Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
OMS:	Organização Mundial da Saúde.
ONG:	Organizações não Governamentais.
ONU:	Organização das Nações Unidas.
PCN:	Parâmetros Curriculares Nacionais.
UNESCO:	A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNICAMP:	Universidade Estadual de Campinas.
UPP:	Unidade de Polícia Pacificadora.

TERMOS E TERMINOLOGIA DO JUDÔ

Budô: O caminho para a iluminação.

Bujutsu: É um conjunto de disciplinas marciais que podiam ser treinadas apenas pelos samurais visando seu uso em batalha.

Bushido: O caminho do guerreiro, é um código de conduta e modo de vida para os Samurai, um aparente conceito de cavalheirismo que define os parâmetros para os Samurais viverem e morrerem com honra.

Dojo: Local de treinamento de artes marciais japonesas.

Judô: Caminho suave ou caminho da suavidade.

Judoca: Praticante de Judô até a graduação de faixa preta 2º Dan.

Judoísta: Praticante de Judô a partir de faixa preta 3º Dan.

Ju-no-kata: Forma de suavidade.

Kata: Forma.

Kodokan: Escola para o estudo do caminho.

Randori: Treinamento de luta.

Samurai: Era como uma espécie de soldado da aristocracia do Japão entre 1100 a 1867.

Sensei: Professor.

Shinai: É uma espada de bambu, feita para se praticar artes marciais.

Tatame: É o piso tradicional japonês utilizado para a prática de artes marciais.

ÍNDICE GERAL

Introdução	12
Capítulo I.	14
1. Problemática	15
2. Questões norteadoras	22
3. Objetivos	23
3.1. Objetivo geral	23
3.2. Objetivos específicos.....	23
4. Metodologia	23
4.1. Participantes do estudo	27
4.2. Local da pesquisa: Instituto Reação, Polo Cidade de Deus.....	28
4.3. Procedimentos e instrumentos de coleta de dados	32
4.4. Processamento e análise dos dados	32
5. Revisão de literatura.....	32
5.1. O estado da arte.....	32
5.2. Cultura de paz	34
5.3. Formação social	44
5.4. O terceiro setor.....	50
5.5. O judô e o Instituto Reação	52
Capítulo II.	58
1. Apresentação e discussão dos resultados.....	59
1.1. Percepções dos alunos sobre as suas relações	59
1.1.1. Relações afetivas no lar	59
1.1.2. Relações afetivas na escola.....	61
1.1.2.1. Relação aluno x aluno.....	61
1.1.2.2. Relação professor x aluno	62
1.1.3. Relações afetivas com os demais moradores da Cidade de Deus	64
1.1.4. As relações afetivas com os professores e demais alunos do Instituto Reação ..	65
1.1.4.1. Relação aluno x aluno no Instituto Reação	65
1.1.4.2. Relação aluno x professor no Instituto Reação	66
1.2. Percepção dos entrevistados sobre agressividade/violência	69
1.2.1. Percepção sobre agressividade/violência pessoal	69
1.2.2. Percepção sobre agressividade/violência no lar	70
1.2.3. Percepção sobre agressividade/violência na escola	71

1.2.4. Percepção sobre agressividade/violência relacionados aos adolescentes da Cidade de Deus	73
1.2.5. Percepção sobre agressividade/violência com as demais famílias da Cidade de Deus	76
1.2.6. Percepção sobre agressividade/violência relacionada ao tráfico de drogas	76
1.3. O engajamento dos alunos no Instituto Reação	78
1.3.1. O início.....	78
1.3.2. A aprendizagem	79
1.3.3. Expectativas para o futuro.....	80
2. Percepção dos professores sobre agressividade / violência no cotidiano dos alunos.	81
2.1. Formação	82
2.2. Tempo de engajamento no Instituto Reação	84
2.3. Relação interpessoal dos professores	86
2.3.1. Relação professor x aluno no Instituto Reação	86
2.3.2. Relação professor x professor.....	87
2.3.3. Relação professor x responsáveis do Instituto Reação	88
2.4. Percepções dos professores sobre a violência no cotidiano dos alunos.....	89
2.5. Metodologia das aulas.....	92
2.6. Abordagem filosófica do judô	95
2.7. Ensinos.....	96
2.8. Fatores que levam a mudança comportamental dos alunos participantes do judô ...	98
Considerações Finais.....	102
Referências Bibliográficas	105
Apêndices	I
Apêndice I. Transcrição das entrevistas com os alunos.....	II
Apêndice II. Entrevistas com os professores	XXXVI
Apêndice III. Requerimento para a realização de pesquisa no Instituto Reação	XLIX
Apêndice IV. Termo de Consentimento e autorização	L
Apêndice V. Roteiro das entrevistas com os alunos	LI
Apêndice VI. Roteiro das entrevistas com os professores	LIII
Apêndice VII. Ficha de observação dos treinamentos	LIV
Anexos.....	LV
Anexo I. Logo Marca do Instituto Reação	LVI
Anexo II. Flávio Vianna de Ulhôa Canto	LVII
Anexo III. Professor Pedro Gama Filho	LVIII

Anexo IV. Sensei Geraldo Bernardes	LIX
Anexo V. Primeiras aulas de Judô ministradas no Polo da Rocinha (1º Polo do Instituto Reação).....	LX
Anexo VI. Rafaela Silva, atleta do Instituto Reação (Campeã Mundial em 2013)	LXI
Anexo VII. Imagens aéreas da Cidade de Deus em momentos distintos	LXII

ÍNDICES DE FIGURAS

Figura 1. Organograma institucional do Instituto Reação.	31
Figura 2. Linha per capita dos moradores da Cidade de Deus.....	48

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o avanço da violência vem provocando mudanças sistemáticas no comportamento da sociedade. Este fenômeno propaga-se principalmente através dos meios de comunicação, que vinculam tanto fatos verídicos quanto fictícios. No Brasil, a violência entre os jovens acarreta um alto índice de mortalidade. O número de jovens de 15 a 24 anos de idade, vítimas de mortes violentas, chegam a 100 vezes mais do que em países que têm condições sócio- econômicas parecidas às do Brasil (Santana, 2004).

A violência é considerada como um subproduto social, provocado por fatores como racismo, omissão do Estado, impunidade, processos de exclusão e intolerância.

Há os que entendem o tema como produto de fatores existentes em qualquer época. Marx (1986) aponta à violência como resultado das lutas de classes, fruto das conquistas da modernidade e do capitalismo. Arendt (1994) relaciona a escalada da violência com a deteriorização do poder do Estado. Durkheim (1968) por sua vez entendia a violência como falha nos processos de socialização dos indivíduos.

O processo da globalização é outro fenômeno que muito influencia na violência dos jovens. O modismo da agressividade individual ou em grupos vem sendo cada vez mais frequente em nossa sociedade. Bauman (1999) destaca a globalização como um fenômeno irreversível e irremediável do mundo.

Os números de ações violentas no cotidiano social, principalmente entre os jovens, são polêmicos e levam a muitas reflexões sobre suas causas. A relação familiar e o convívio social são algumas das causas, sendo os jovens ora produtores dos atos ora vítimas dos mesmos.

As relações intradomiciliares violentas costumam produzir indivíduos violentos devido aos maus tratos sofridos. Estes jovens violentos podem vir a pertencer a culturas marginais e apresentar comportamentos agressivos como forma de defesa, adaptação ao grupo ou ascensão social (Meneghel et al., 1998).

Neste sentido, a violência intradomiciliar é complexa e subjetiva, sendo exercida sobre os membros mais frágeis do elo familiar, que são as crianças e os jovens. Os atos cometidos pelos agressores são maus tratos, negligências, abusos e outros, sendo esta situação agravada pela “lei do silêncio” (Minayo, 1994).

Pensar na reversão do comportamento agressivo dos adolescentes remete o pensamento às questões ligadas a uma inserção dos mesmos, em grupos sociais comprometidos nesta causa. Neste sentido, as modalidades esportivas vêm resgatando e

valorizando os jovens com o poder sedutor de suas práxis. Entre elas, o Judô¹ é muito utilizado, devido às próprias características formativas da modalidade.

O Judô dá início as suas atividades oficiais em 1882, com Jigoro Kano², que idealizou uma nova conotação de artes marciais, com fins pacíficos e alicerçados em pilares de não violência.

“[...] a meta final da prática do Judô é ensinar o respeito pelos princípios da eficácia máxima e do bem estar em benefício mútuo. Através do Judô, as pessoas alcançam, individual e coletivamente, seu estado espiritual mais elevado” (Kano, 1994, p.29).

A minha trajetória e envolvimento no Judô existe há mais de 25 anos. Inicialmente como praticante e atualmente como professor 3º Dan e dirigente de agremiação, a modalidade desempenhou um papel muito importante em minha formação educacional e social.

O Judô sempre esteve ligado às questões de formação, justamente pelas suas origens educacionais, e muitos praticantes se valeram destes ensinamentos para sua formação.

Nos últimos anos, a preocupação do Judô educacional tem crescido por meio das demandas sociais. Por isso nesta pesquisa foi investigado quais as percepções dos praticantes da modalidade em relação a sua mudança comportamental, derivado do processo formativo da prática do Judô.

¹ Arte marcial japonesa que significa caminho suave ou caminho da suavidade.

² Idealizador do Judô, Licenciado em letras e Formado em Ciências Estéticas e Morais pela Universidade de Tóquio.

CAPÍTULO I.

1. PROBLEMÁTICA

A problematização da pesquisa apoia-se em questões que incomodam a sociedade, como a história da violência presente em toda a trajetória da humanidade, intensificada ainda mais nos últimos anos, e em todos os lugares. Procurar soluções que possam reverter este quadro e sua crescente escalada, se torna fundamental para os jovens, promovendo assim a formação de novos valores. Neste contexto, o Judô pode ser um excelente instrumento com sua prática filosófica e formativa.

A relevância do estudo está alicerçada principalmente nos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)³, que recomendam as artes marciais/lutas em aulas de educação física, com caráter lúdico e competitivo.

As lutas são disputas em que o (s) oponente (s) deve (m) ser subjugado (s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplos de lutas desde as brincadeiras cabo-de-guerra⁴ e braço-de-ferro⁵ até as práticas mais complexas da Capoeira⁶, do Judô, e do Caratê⁷ (Brasil, 1998).

O tema em questão é pouco utilizado por falta de conhecimento metodológico e técnico dos professores, diretores e comunidade escolar. Isso faz com que se compartilhe a visão do senso comum sobre o assunto, no qual acredita-se que as lutas podem desencadear cidadãos mais violentos, por falta de conhecimento da sua aplicabilidade e pelo temor de que estas práticas possam levar a uma agressividade em sala de aula, no ambiente familiar e social, fazendo com que a prática em questão não seja adotada por algumas instituições regularmente.

Este pensamento não é adotado em países orientais, em virtude das práxis marciais, principalmente o Judô, terem uma conotação de educação física (Kano, 2008).

³ São referências para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país. O objetivo dos PCN é garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Não possuem caráter de obrigatoriedade e, portanto, pressupõe-se que serão adaptados às peculiaridades locais (Brasil, 1998).

⁴ Brincadeira em duplas ou em grupo, com o objetivo de tracionar a corda puxando o adversário ou equipe oponente (Ferreira; Menezes, 2009, P. 83).

⁵ Atividade de força, em que dois competidores, com um cotovelo apoiado sobre uma mesa, entrelaçam as mãos e tentam derrubar o braço um do outro (Ferreira; Menezes, 2009, P. 84).

⁶ É um mescla de arte marcial, esporte e cultura popular, desenvolvida por descendentes de escravos. Composta de golpes específicos de chutes, rasteiras, joelhadas e cabeçadas. A musicalidade e a dança acompanham a prática da atividade (Ferreira; Menezes, 2009, P. 61-62).

⁷ Arte marcial japonesa que significa caminho das mãos vazias, que tem como principais golpes, pontapés, socos, joelhadas, tapas, incluem também técnicas de imobilizações e bloqueios de defesa (Ferreira; Menezes, 2009, P. 68)

Por esse pensamento de criar uma arte marcial com fins educacionais e promotora de saúde, deu-se ao criador do Judô, Jigoro Kano, o título de pai da educação física⁸ no Japão.

As artes marciais obedecem a critérios próprios de atividade física com o objetivo de proporcionar corpos e mentes sadios, através de movimentos sistemáticos de ataque e defesa, proporcionando melhoras na qualidade de vida do praticante. Gomes (2008) defende as mesmas como práticas legítimas de educação física.

Outra problematização do estudo se aplica a uma demanda social por questões da violência entre jovens. Nos dias atuais, os jovens se agredem com mais frequência e as taxas de homicídios acompanham as taxas de agressão.

Em estudo realizado anteriormente, Zaluar (1999) constata que na região metropolitana do Rio de Janeiro⁹, na faixa etária de 15 a 19 anos, a taxa de mortes violentas provocadas por arma de fogo, que inclui homicídios, suicídios e acidentes, subiu de 59 por 100 mil em 1980 para 184 por 100 mil em 1995. Na faixa de 20 a 24 anos aumentou de 111 para 276 por 100 mil.

Em todo o Brasil, assim como no Rio de Janeiro, os índices da violência aumentam de forma alarmante, como mostram os índices abaixo.

Entre 1991 e 2000, no Brasil, aumentaram em 95% as taxas de mortalidade por homicídios com uso da arma de fogo, entre homens de 15 a 24 anos. Em 2000, as maiores taxas eram no Rio de Janeiro (182), Pernambuco¹⁰ (180), Espírito Santo¹¹ (122), São Paulo¹² (115) e Distrito Federal¹³ (113). Em números absolutos, em 1991, foram vítimas de homicídios 5.220 homens nessa faixa de idade, com uso de armas de fogo e outros 12.233 homens mortos da mesma forma, em 2000 (Mir, 2004).

O primeiro relatório do escritório das Nações Unidas (ONU)¹⁴ sobre drogas, crime e violência, aponta o Brasil como o país com maior número de assassinatos no mundo.

⁸ Conhecimento humano ligado às práticas corporais em ações planejadas e estruturadas, que pode utilizar-se de vários elementos como o esporte, a dança, a luta, os jogos e as brincadeiras (Brasil, 1998).

⁹ Estado brasileiro, situado no Sudeste do país.

¹⁰ Estado brasileiro, situado no nordeste do país.

¹¹ Estado brasileiro, situado no sudeste do país.

¹² Estado brasileiro, situado no sudeste do país.

¹³ O Distrito Federal é uma das vinte e sete unidades federativas do Brasil. Situado na Região Centro-Oeste, é a menor unidade federativa brasileira.

¹⁴ A Organização das Nações Unidas, também conhecida pela sigla ONU, é uma organização internacional formada por países que se reuniram voluntariamente para trabalhar pela paz e o desenvolvimento mundial (ONU, 1997).

“Em 2009, foram registrados 43.909 homicídios no Brasil, um número bem acima do segundo colocado, a Índia, onde foram mortos 40.752 pessoas neste mesmo período. No ranking das taxas de homicídios, o Brasil apareceu entre os 26 países com os mais altos índices de mortes. Foram 22.7 assassinatos por grupo de 100 mil habitantes. Só ano passado, 468 mil foram assassinados em todo o mundo, 31% delas nas Américas” (ONU, 2011, p.8).

Baseado nestes dados alarmantes, encontrar caminhos que possam proporcionar uma reversão deste quadro é fundamental na atualidade, e pretende-se investigar se o Judô, disseminado em vários clubes, academias e principalmente no local de pesquisa, pode ser uma delas. Realizar um estudo voltado para o conhecimento da aplicabilidade do Judô educacional nos dias de hoje, pode indicar um melhor entendimento se a sua prática tem realmente caráter formador de valores ou não. Assim, a presente pesquisa é relevante, pois em primeiro lugar pretende levantar a percepção dos jovens sobre agressividade e violência.

Em segundo lugar, a pesquisa procura compreender quais os fatores, da prática do Judô, que possam contribuir para uma nova formação dos praticantes, no sentido de promover uma cultura de paz.

Em terceiro lugar, porque há falta de produções acadêmicas nesta área de conhecimento. Pretende-se com este estudo contribuir para futuras pesquisas no contexto da formação dos jovens através da prática do Judô.

Neste sentido, a pesquisa se justifica como uma contribuição para o conhecimento, buscando compreender e se aprofundar nos processos formativos derivados da prática do Judô.

Os sujeitos contemporâneos vêm sofrendo mudanças sistemáticas em seu comportamento e forma de ser, em um processo conhecido hoje como crise de identidade. Este fenômeno vem fragmentando de forma muito rápida o comportamento de pessoas e criando assim novas identidades e estimulando o comportamento agressivo. Antes, os indivíduos eram conhecidos por possuírem uma forma homogênea e singular de ser, ou seja, eles tinham o mesmo comportamento em todos os âmbitos de sua vida.

Neste sentido, Hall (2005) conclui que:

“O sujeito do iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo inteiro, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo-contínuo ou “idêntico” a ele – ao longo da existência do indivíduo” (Hall, 2005, p.10)

Um dos processos que vem acelerando esta fragmentação dos sujeitos é a globalização, que é um conjunto de transformações na ordem de mudanças econômicas, políticas e sociais, abrangentes ao mundo todo. Este processo se intensifica nas últimas

décadas e é acompanhado de uma intensa revolução na área das comunicações, que aproxima povos e culturas do mundo inteiro. Se por um lado a globalização fragmenta o sujeito com um excesso de informação, por outro lado cria uma tendência à homogeneização, principalmente nas questões culturais, como a música, moda e tecnologia.

“Globalização diz respeito à multiplicidade de relações e interconexões entre Estados e sociedades, conformando o moderno sistema mundial. Focaliza o processo pelo qual os acontecimentos, decisões e atividades em uma parte do mundo podem vir a ter consequências significativas para indivíduos e coletividade em lugares distantes do globo” (McGraw, 1992, p.36).

Com a globalização, a impressão que temos é que os fatos mundiais acontecem bem perto de nós.

“Os territórios e as fronteiras, os regimes políticos e os estilos de vida, as culturas e as civilizações parecem mesclar-se, tensionar-se e dinamizar-se em outras modalidades, direções ou possibilidades. As coisas, as gentes e as ideias movem-se em múltiplas direções, desenraizam-se, tornam-se volantes ou simples desterritorializam-se. Alteram-se as sensações e as noções de próximo e distante, lento e rápido, instantâneo e ubíquo, passado e presente, atual e remoto, visível e invisível, singular e universal. Está em curso a gênese de uma nova totalidade histórico-social, abarcando a geografia, a ecologia e a demografia, assim como a economia, a política e a cultura” (Lanni, 1998, p.58).

Com esta homogeneização, o sujeito passa a ter não mais uma identidade fixa, ela muda continuamente, com a mesma velocidade com que as informações chegam. Esta fragmentação do indivíduo gera um conflito entre identidade e papel exercido por ele. Hall (2005), distingue que o papel relaciona-se às funções (professor, dona de casa, estudante, mãe e etc.), assumidas pelos indivíduos ao longo de suas vidas. As identidades são fontes mais importantes de significado do que os papéis, por causa do processo de autoconstrução e individuação que o envolve, ou seja, o que o indivíduo realmente tem como mais autêntico em suas convicções.

Este processo de globalização gera conflitos e crise de identidade, principalmente entre os adolescentes, segundo o (ECA) Estatuto da Criança e do Adolescente¹⁵ (2008), a adolescência compreende os indivíduos entre os 12 e 18 anos de idade.

Estes jovens estão à procura de autoafirmação e em busca de seu lugar na sociedade. Por tanto, descobrir sua identidade e sua formação com estas grandes variedades de escolhas é tarefa muito difícil, assim como escolher onde estudar, qual carreira profissional, entre outras. O certo é que quanto mais escolhas se tem, mais dúvidas e indefinições são geradas nos jovens.

¹⁵ Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069), é um conjunto de normas, com o objetivo de dar proteção integral à criação e o adolescente, foi criada em 13 de julho de 1990. Tem como diretriz a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2008).

Outro aspecto que caracteriza bem a adolescência são as constantes mudanças fisiológicas que ocorrem nesta época. O aparecimento de pelos e o engrossar da voz e nas meninas, o crescimento dos seios e o surgimento da menstruação. Todos estes fenômenos são naturais e próprios da idade e são desencadeados por questões hormonais. Uma associação destes fatores com as dificuldades de escolhas citadas anteriormente levam os jovens a um período bem difícil, podendo nele ocorrer sintomatologias depressivas e agressivas (Baptista; Oliveira, 2004; Tourinho; Tourinho Filho, 1998).

O termo crise de identidade entre os adolescentes não aponta para algo ruim, sendo na verdade momento de se autoconhecer e procurar caminhos que o levem a dar sentido as suas escolhas (Erikson, 1972; Ferreira, et al., 2003).

“Em termos psicológicos, a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental, pelo qual o indivíduo se julga a si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com os demais e com os tipos que são importantes para ele” (Erikson, 1972, p.21).

O termo adolescente parece ser algo criado pela sociedade contemporânea, para tentar explicar atos próprios da idade. Nas culturas antigas, o termo adolescente não existia. O que ocorria neste período, era o ritual de passagem da vida infantil para a vida adulta. Na tradição romana, aos 14 anos, o jovem deixava de usar roupas infantis e começava a usar roupas de adultos, e se iniciava ali a sua vida pública. Na Idade Média também era feito desta maneira, bem parecido com costumes indígenas. A denominação adolescente parece ter sido criada pela sociedade atual, para poder justificar as mudanças acentuadas do jovem, cujo processo vem acompanhado de uma série de desafios que devem ser vencidos.

Neste sentido, Becker (1997) compara:

“Então um belo dia a lagarta inicia a construção do seu casulo. Este ser que vivia em contato íntimo com a natureza e a vida exterior, se fecha dentro de uma “casca”, dentro de si mesma. E se inicia a transformação que levará a um outro ser, mais livre, mais bonita e dotada de asas que lhe permitirão voar. Se a lagarta pensa e sente, também o seu pensamento e o seu sentimento se transformarão. Serão agora o pensar de uma borboleta. Ela vai ter outro corpo, outro astral, outro tipo de reação com o mundo” (Becker, 1997, p.14)

Outro aspecto que tanto vem comprometendo a formação dos adolescentes é o contato muito próximo com a questão da violência, seja em nível mundial, nacional, escolar e familiar ou intradomiciliar¹⁶. A vinculação destes acontecimentos nos meios de comunicação levam os jovens a se acostumar e fazer deste fenômeno mutilador da formação algo do cotidiano.

¹⁶ Referente a fatos que ocorrem dentro da residência de cada indivíduo.

A violência se caracteriza como uma forma devastadora e ameaçadora para a sociedade, a OMS (2002) define violência como:

“[...] uso intencional da força, ou poder em uma forma de ameaça ou efetivamente, contra si mesmo, outra pessoa ou grupo ou comunidade, que ocasiona ou tem grandes probabilidades de ocasionar lesão, morte, dano psíquico, alterações do desenvolvimento ou privações” (OMS, 2002, p.3)

Zaluar (2002) acrescenta que:

“Violência vem do latim, *violentia*, que remete a vis (força, vigor, emprego de força física ou os recursos do corpo em exercer a sua força vital). Esta força torna-se violência quando ultrapassa um limite ou perturba acordos tácitos e regras que ordenam relações, adquirindo carga negativa ou maléfica” (Zaluar, 2004, p.8)

Em nível mundial, percebe-se a violência principalmente nas guerras entre nações. Já em nível nacional, nota-se uma mudança no padrão da violência que se caracteriza pelo aumento das agressões físicas.

Na década de 80, percebiam-se atos de vandalismos em instalações do governo, como depredações e pichações, principalmente em instituições de ensino. Na década de 90, ocorre o crescimento alarmante nas agressões físicas entre pessoas (Fernandes; Silva, 2008).

No contexto de violência social, as décadas de 80 e 90 foram cruciais para a consolidação do chamado poder paralelo, associados ao flagelo das drogas. Em geral, as facções criminosas se instalam em comunidades de baixa renda, com a força das armas e do dinheiro da venda de drogas, passando assim a desafiar a sociedade (Marques, 2009).

O poder paralelo dá início a suas atividades no final dos anos 60 e início dos anos 70 com o regime militar mantendo detentos, nas dependências da penitenciária Cândido Menendes (Ilha Grande), presos políticos que praticavam assaltos a bancos com a intenção de financiar a resistência contra o governo da época. Junto a eles eram colocados outros presos comuns que também praticavam assaltos a banco, porém estes, sem a ligação com a resistência política (Freitas, 2010).

Esta integração de detentos cria uma nova estrutura organizacional com a ideologia do “coletivo”, no qual assaltantes comuns adotaram parte da ideologia anti-governista dos prisioneiros políticos. Aprenderam também questões ligadas aos princípios de organização, fazendo com que o poder paralelo tenha se expandido. Nos anos 80, o tal grupo se denominava Falange Vermelha e, mais recentemente, o grupo passou a se chamar Comando Vermelho. Atualmente existem outras facções como o: Terceiro comando (TC) e Amigos dos Amigos (ADA), que disputam a venda de drogas em comunidades carentes do Rio de Janeiro (Barcelos; Zaluar, 2004).

As atividades econômicas deste grupo giram em torno da venda de drogas, principalmente a cocaína, que são distribuídas e vendidas a partir de favelas e conjuntos populares dominados pelo poder paralelo (Zaluar; Alvito, 2004).

Outro tipo de violência, bem presente em todas as camadas sociais, é a familiar, doméstica ou intrafamiliar e esta, sem dúvida, é de poder mais destrutivo para a formação dos jovens, pelo fato de que a família é o lugar onde se aprende valores que, em seguida, serão reproduzidos em sociedade. Quando estes valores não são bem desenvolvidos, e a agressão entre familiares é ato frequente, o jovem passa a reproduzir o comportamento do seio familiar na sociedade, gerando assim um comportamento violento.

“Eis como você cria uma criança violenta: ignore-a, humilhe-a e provoque-a. Grite um bocado. Mostre sua desaprovação a tudo o que ela fizer. Encoraje-a à brigar com irmãos e irmãs. Brigue bastante, especialmente no sentido físico, com seu parceiro conjugal na frente da criança. Batalhe bastante. Eu adicionaria: Ameace-a, castigue-a, engane-a, minta-lhe, seja permissivo, ensine-a que o mundo é dos “vivos”, vangloriando-se diante dela de atos dos quais deveria se envergonhar” (Lisboa, 2006, p.55).

Os pais costumam reproduzir, nos filhos, a criação que receberam anteriormente, em sua formação. Este contexto reprodutor de comportamentos e atitudes será por sua vez reproduzido pelos filhos em sociedade.

“Os filhos são reflexos dos pais, valores aprendidos são reproduzidos em sociedade, o jovem é um ser histórico e social, a sua organização familiar é pertencente a uma sociedade, na qual a sua família é marcada pelos fatores sociais, porém a sua família também deixa marcas na sociedade” (Ladeia, 2001, p. 19-21)

Agregado às questões da violência temos hoje outra forma mais contemporânea de violência, que é o bullying e o cyber bullying. O termo é derivado do bully, palavra inglesa que significa, pessoa cruel e intimidadora. Os atos que são praticados pelos agressores caracterizam-se em usar a superioridade física ou moral para intimidar alguém. O termo é usado igualmente para definir este comportamento agressivo intencional e repetido, inerente às relações interpessoais, como: zoar, gozar, encarnar, sacanear, humilhar, discriminar, excluir, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, tyrannizar, dominar, bater, chutar, empurrar, ferir, roubar e quebrar pertences. Tais comportamentos são típicos do agressor. O cyber bullying tem as mesmas características da perseguição difamatória da pessoa, sendo que em proporções bem maiores, devido ao alcance da internet.

“Por definição, bullying compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudante contra outro (s), causando dor e angústia, sendo executados, dentro de uma relação desigual de poder” (Lopes Neto, 2005, p.81).

O bullying causa dor, angústia e sofrimento, pois os Insultos, intimidações, apelidos cruéis e gozações magoam profundamente. Acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos, levando-os à exclusão além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento (Fante, 2005).

Lopes e Saavedra (2003, p.18) separam o bullying em duas formas:

“[...] ações diretas: subdivididas em físicas (bater, chutar, tomar pertences) e verbais (apelidos, insultos, atitudes preconceituosas). E as ações indiretas (ou emocionais): relacionam-se com a disseminação de histórias desagradáveis, indecentes ou pressões sobre outros, para que a pessoa seja discriminada e excluída de seu grupo social” (Lopes & Saavedra, 2003, p.18)

Presenciando a escalada da violência entre pessoas, nos colocamos a pensar o que pode ser feito para uma melhor formação destes jovens com perfil agressivo, para que eles deixem de ter este comportamento. Verifica-se que alguns indivíduos são realmente dotados de uma postura agressiva e pouco tolerante, quando ameaçados e contrariados. Esses indivíduos têm o prazer de agredir o seu semelhante como forma de demonstração de força e superioridade. Em geral, pessoas com este perfil repetem comportamentos de seu convívio familiar.

O convívio com a violência gera profundas marcas e consequências e principalmente a reprodução deste comportamento. Milani (1990, p. 111) conclui que a reprodução da violência é um “círculo vicioso no qual a violência gera medo, mas este igualmente gera violência”.

Segundo Freire (2000, p.31) “Não é possível fazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor”.

Avaliando todas estas mudanças de comportamento, somadas ao bombardeio de informações que o adolescente contemporâneo vem sofrendo, juntamente com a escalada da violência e a sua reprodução, a problematização desta pesquisa parte da seguinte pergunta:

Na perspectiva dos entrevistados, quais são as estratégias utilizadas pelo Judô, que podem favorecer a formação de uma cultura de paz entre os jovens de 12 a 16 anos?

2. QUESTÕES NORTEADORAS

De acordo com o tema, temos as seguintes questões de pesquisa:

- Qual é a percepção dos entrevistados sobre as suas relações social (familiar/ escolar/ comunidade e Instituto reação)?

- Quais as percepções ou manifestações do comportamento agressivo dos entrevistados em seu cotidiano?
- Quais as percepções dos entrevistados sobre as possíveis mudanças comportamentais, relacionados ao Judô?

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo geral

O presente estudo tem como objetivo geral analisar os processos formativos derivados da prática do Judô, principalmente identificar se ele favorece a construção de uma cultura de paz entre os jovens.

3.2. Objetivos específicos

Identificar a percepção dos jovens sobre agressividade e violência em seu cotidiano.

- Levantar o entendimento dos alunos sobre a aplicação das questões filosóficas do Judô usadas nos treinamentos do Instituto Reação.
- Analisar as metodologias usadas nos treinamentos, que possam influenciar na formação educacional dos alunos.
- Identificar a importância do grupo social no processo de mudança ou manutenção comportamental dos entrevistados.

4. METODOLOGIA

A metodologia utilizada na pesquisa foi de caráter qualitativo, tendo sido realizadas entrevistas semiestruturadas, e trabalhada a história de vida de cinco alunos, do Instituto Reação, polo Cidade de Deus. Foram considerados os relatos de convivência familiar e social dos alunos, bem como seu entendimento sobre violência e agressividade, antes e após a prática do Judô em suas vidas. Três professores do Instituto Reação foram entrevistados, com o intuito de uma melhor compreensão dos processos formativos presentes nas atividades ligadas ao Judô.

“A história oral é aquela que privilegia a voz dos indivíduos, não apenas dos grandes homens, como tem ocorrido, mas dando a palavra aos esquecidos ou vencidos da história” (Freitas, 2002, p.50).

A história oral é um trabalho de pesquisa que faz uso da entrevista. Este método é muito usado por alguns historiadores, antropólogos, sociólogos, pedagogos e psicólogos, que fazem dos relatos fontes de dados para as suas pesquisas.

“[...] a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história. Enquanto os historiadores estudam os atores da história à distância, a caracterização que fazem de suas vidas, opiniões e ações sempre estará sujeita a ser descrições defeituosas, projeções da experiência e da imaginação do próprio historiador: uma forma erudita de ficção. A evidência oral, transformando os objetos de estudo em sujeitos, contribui para uma história que não só é mais viva e mais comovente, mas também mais verdadeira” (Thompson, 1992, p.137).

O relato oral ou a história de vida valorizam a participação principalmente das pessoas comuns. Com isso, os fatos são vistos de outra dimensão, não são valorizados somente a versão de reis, rainhas, políticos ou heróis.

Existem diferentes posturas a respeito da história oral. Apesar de ser numerosa a quantidade de pesquisadores que a considerem uma metodologia, ela também é entendida como uma técnica e uma disciplina. A discussão de um status que a defina é uma questão muito comum no campo de estudo que desvenda as possibilidades de utilização.

Os pesquisadores que interpretam a história oral como metodologia, entendem que ela é uma ponte entre a teoria e a prática, que estabelece e ordena procedimentos de trabalho, como os tipos de entrevista e suas implicações para a pesquisa, as possibilidades de transcrição das fitas gravadas, as maneiras de lidar com os entrevistados (Ferreira; Amado, 1996).

Os que a entendem como técnica geralmente preocupam-se com as experiências com gravações, transcrições de entrevistas, tipos de aparelhagem de som e formas de transcrição de fitas, modelos de organização de acervos, etc (Ferreira; Amado, 1996).

Já os que a consideram uma disciplina acreditam que ela iniciou técnicas de pesquisa, procedimentos metodológicos singulares e um conjunto próprio de conceitos. Na verdade, reconhecem que ela é uma área de estudos com objetivo próprio e capacidade de gerar soluções teóricas para questões surgidas na prática (Ferreira; Amado, 1996).

Durante a entrevista é muito importante observar os movimentos do corpo, as expressões faciais e o olhar. Esses elementos dão boas dicas sobre a personalidade do entrevistado e enriquecem seu perfil (Bencine, 2003).

A história oral contribui valorosamente em várias descobertas, principalmente nas questões de colonizações e imigrações, e estes tipos de pesquisa, são as mais utilizadas nos poucos conteúdos bibliográficos sobre a introdução e o desenvolvimento do Judô no Brasil. O testemunho pessoal oferece singularidades não só do Judô, como também os vislumbres do interior da imigração japonesa.

Nesta vertente de assegurar uma consolidação da memória nacional, Thompson (1992) afirma que:

“[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos” (Thompson, 1992, p. 17)

A história oral ganha grande impulso no decorrer do século XX, mais especificamente nos Estados Unidos, com um grupo de historiadores impulsionados pela tecnologia do gravador de voz, onde fizeram adaptações e criaram novos métodos para a pesquisa, e estes foram logo seguidos pelos países europeus ao longo dos anos 50 (Matos; Senna, 2011).

Ainda segundo Matos e Senna (2011, p. 5):

“[...] na América Latina também há um desenvolvimento da história oral em áreas como história política e a antropologia, por volta das décadas de 1970 [...] os anos de 1980 foram propícios à história oral, graças às reuniões nacionais que acabaram culminando em uma verdadeira associação de historiadores orais” (Matos & Senna, 2011, p. 5)

Atualmente, os estudos sobre a história oral, são desenvolvidos em vários países como o Brasil, onde se destaca o trabalho do laboratório de história oral da UNICAMP. Porém Paul Thompson, em entrevista concedida a Associação Brasileira de Comunicação Empresarial (ABERJ), afirma que este método encontra resistência em países como Japão, onde há um grande desconforto das pessoas em relação à história oral, pois envolve lembranças da Segunda Guerra Mundial. Ainda segundo Paul Thompson, existe países que levam muito à sério a questão da história oral, como Inglaterra e Estados Unidos.

Sobre a internet, Thompson ressalta como ela traz um grande potencial para o avanço das pesquisas. Com ela, você aumenta os recursos tecnológicos, juntando som, imagem e texto, o que é muito interessante porque você pode comparar o que as pessoas disseram com seus gestos, com o jeito, e isso possibilita uma ampliação muito grande da compreensão e do uso desse material. Isso aumenta muito, por um lado, as possibilidades de pesquisa e de compreensão dessas histórias e, por outro lado, a Internet também permite que não só os pesquisadores possam socializar suas pesquisas, mas que as pessoas possam participar e compartilhar suas histórias.

História e memória podem e são poderosas ferramentas do conhecimento, Velho (1978) afirma que:

“[...] métodos qualitativos de pesquisa, [...] o envolvimento inevitável com o objeto de estudo não constitui defeito ou imperfeição dos métodos utilizados. Sendo o pesquisador membro da sociedade, cabe-lhe o cuidado e a capacidade de relativizar o seu próprio lugar ou de transcendê-lo de forma a poder colocar-se no lugar do outro. Mesmo assim, a realidade, familiar ou inusitada, será sempre filtrada por um determinado ponto de vista do observador, o que não invalida seu rigor científico, mas remete à necessidade de percebê-lo enquanto objetividade relativa, mais ou menos ideológica e sempre interpretativa” (Velho, 1978, p.47)

Neste caso, a pesquisa qualitativa procura buscar percepções e entendimentos sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação do pesquisador. Neste método de pesquisa, não há necessidade de um grande número de entrevistados, uma vez que o objetivo é por um aprofundamento maior em detrimento da amplitude do que se pretende investigar nesta pesquisa é possível uma participação maior do entrevistador que pode interagir com o entrevistado, perguntado para ele como é sua visão sobre aquele determinado fenômeno, como ele pensa, sente, ou pedir até mais esclarecimentos, de modo a ir cada vez mais fundo na entrevista (Lakatos & Marconi, 1991).

“A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais” (Lüdke & André, 1986, p. 34)

Todas as entrevistas foram gravadas e atendem os aspectos éticos, e todos os participantes, através de seu representante legal e o pesquisador assinaram o termo de consentimento para a realização da mesma. As entrevistas foram realizadas individualmente.

Nesta pesquisa, os dados foram tratados e analisados utilizando-se a Análise de Conteúdo. Seria melhor falar de análises de conteúdos, pois é um método muito dependente do tipo de ‘fala’ a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes, dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendido tem que ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da decodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas (Bardin, 1977).

A análise de conteúdo é usada quando se quer ir além dos significados, da leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas ou depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais (Ferreira, 2003).

De acordo com Laville e Dionne (1999), o tratamento dos dados da análise de conteúdos de uma pesquisa deve ser feito de forma minuciosa. Segundo eles: “[...] é preciso com frequência transcrever cuidadosamente as frases coletadas, habitualmente registradas em gravador, para logo proceder às análises de conteúdo, que são em geral, mais delicadas do que as análises estatísticas” (Laville & Dionne, 1999, p.190).

Após a realização das entrevistas, estas foram transcritas de forma integral, como registro de unidades. As entrevistas foram organizadas em lista cronológica, constando “[...] notas sobre a natureza e a fonte de cada um e, eventualmente um breve apanhado de seu conteúdo” (Laville & Dionne, 1999, p. 214).

Após as entrevistas e a organização do material, foi realizada a análise de conteúdo das informações obtidas.

“[...] Será preciso para isso empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais... É este o princípio da análise de conteúdo: consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação” (Laville & Dionne, 1999, p. 214).

4.1. Participantes do estudo

Foram considerados participantes do estudo, cinco adolescentes na faixa etária entre doze e dezesseis anos, de sexo masculino ou feminino, a seleção dos alunos se deu de forma intencional, sendo compostas de alunos competidores ou não competidores, porém todos com mais de quatro anos de treinamento. Os cinco alunos selecionados, representam um total de trinta por cento do número de alunos com idade entre doze a dezesseis anos, do Instituto Reação, Polo Cidade de Deus, até o momento da pesquisa. Os alunos selecionados foram os que em primeiro lugar quiseram participar da pesquisa e tiveram disponibilidade de horário, bem como, foram os que não tiveram receio em expressar a sua ótica com relação à violência em seu cotidiano.

Antes de chegar aos cinco alunos, realizei uma entrevista de grupo focal, no qual selecionei dez alunos, em seguida realizei entrevistas individuais com os dez alunos, selecionando um total de seis alunos para as entrevistas. Após as entrevistas selecionei cinco depoimentos, que apresentaram maior profundidade e clareza.

Cada aluno participante é identificado com o seu primeiro nome, dados da seguinte maneira:

- Lucas / 13 anos
- Eduarda / 13 anos
- Gabriel / 14 anos
- João / 13 anos

– Douglas / 15 anos

São considerados também participantes do estudo, os três únicos professores do Instituto Reação, polo Cidade de Deus, que trabalham com esta faixa etária, e que por sua vez também serão identificados pelo seu primeiro nome.

– Professor Márcio / 43 anos de idade e 4 anos como professor do Instituto Reação.

– Professora Daniele / 25 anos de idade e 3 anos como professora do Instituto Reação.

– Professor Daniel / 31 anos de idade e 6 anos como professor do Instituto Reação.

4.2. Local da pesquisa: Instituto Reação, Polo Cidade de Deus

A temática abordada neste trabalho se baseia na linha de ação adotada pelo Instituto Reação que se fundamenta na prática do Judô como elemento motivador para a introdução e desenvolvimento de conceitos educacionais e de formação.

Formado pelos diretores e assessores do Instituto e tem por função a discussão e aprovação das propostas emanadas do planejamento participativo, para sua implementação.

A pesquisa em questão foi realizada no Instituto Reação, polo Cidade de Deus, que funciona nas dependências da academia Body Planet, localizado na estrada do Gabinal, número 500, Freguesia, Jacarepaguá e tem como coordenador o professor Geraldo Bernardes. Atualmente, o polo atende cerca de quinhentos alunos entre cinco e vinte anos e serve de referência para treinamento de atletas de alto rendimento.

A Cidade de Deus é um bairro desmembrado de Jacarepaguá oriundo de um conjunto habitacional situado na Zona Oeste da Cidade do Rio de Janeiro (Lins, 2002).

As primeiras casas na Cidade de Deus foram construídas pelo Governador Carlos Lacerda (1960), para ser conjunto residencial dos funcionários públicos do antigo Estado da Guanabara. A obra estava praticamente pronta quando ele deixou o Governo. Seu sucessor, Francisco Negrão de Lima, logo após a posse, em janeiro de 1966, enfrentou um dos maiores temporais da história da cidade, ocasionando enchentes, tragédias e milhares de desabrigados, obrigando-o a abrir a Cidade de Deus para receber parte da população atingida. A medida era provisória, mas acabou sendo definitiva. Com o tempo ocorreram invasões, surgindo construções ilegais ao lado das casas planejadas (Osami, 2008).

O Instituto Reação é uma associação sem fins lucrativos que atua em comunidades carentes de baixa renda no Rio de Janeiro, tendo como objetivo a promoção do desenvolvimento humano e da inclusão social por meio do Judô e das ações complementares de educação.

A ideia central hoje é utilizar o esporte como instrumento de atração do público alvo, aproveitando o poder sedutor que exerce sobre a juventude para atingir os objetivos propostos, e o Judô, modalidade olímpica, com fortes componentes educacionais baseados na disciplina, respeito ao próximo e não violência, fortalecendo a autoestima, determinação e autoconfiança, e adotada como atividade principal do projeto.

Os trabalhos se iniciam em meados do ano 2000, com o professor Pedro Gama Filho¹⁷ e o atleta olímpico Flávio Vianna de Ulhôa Canto¹⁸, ministrando as primeiras aulas de Judô para crianças de comunidade carente e o local escolhido foi a Rocinha, no bairro de São Conrado. Paralelamente, também foram criados projetos de aulas de Judô na Pequena Cruzada de Santa Terezinha do Menino Jesus, com os professores Antônio Joaquim de Macedo Soares¹⁹ e Eduardo Henrique de Macedo Soares²⁰ e o projeto na Academia Body Planet, idealizado pelo professor Geraldo Bernardes²¹. Até este momento não se pensava em criar o Instituto, porém os resultados educacionais e sociais foram por eles encarados como muito satisfatórios e levaram os professores a terem várias reuniões e chegarem à conclusão de que deveriam solidificar ainda mais o trabalho (Soares, 1997).

Em entrevista concedida a Soares (1997), o atleta olímpico Flavio Viana de Ulhôa Canto conta sua trajetória no sonho de desenvolver um trabalho para crianças carentes no Rio de Janeiro, segundo o próprio entrevistado:

“O fato de eu ter tido tanta sorte, tanto amor de minha família, uma família maravilhosa, de eu nunca ter passado fome e muito longe disso, ter nascido em uma família de classe média alta, me conduziram a esse tipo de preocupação. Esses privilégios trazem esse tipo de responsabilidade, e eu cresci com esse sentimento, até com um pouco de culpa, de ter tido tanto, enquanto outras pessoas têm tão pouco. Na cidade em que vivemos, no Rio de Janeiro, nós convivemos com tanta miséria, lado a lado com muita opulência. O projeto do Instituto Reação está implantado, por exemplo, na Rocinha, uma comunidade de baixa renda, localizada junto a um dos bairros de maior poder aquisitivo de nossa cidade. Quando você para e reflete sobre esses problemas, acaba por ser motivado a reagir. Talvez outro aspecto que tenha contribuído nessa reflexão é o fato de eu estar sempre viajando e conhecendo outras realidades, outras situações sócio culturais que me levaram a ter mais dificuldades em conviver placidamente com essa desigualdade tão onipresente em nossa cidade e em nosso país. Desde garoto sempre me indignava com essa nossa realidade, e sempre prometia à mim mesmo que um dia eu faria algo para tentar mudar um pouco tudo isso” (Soares, 1997, p. 92).

¹⁷ Grande personalidade que lutou pelo desenvolvimento das lutas no Brasil. Durante sua vida, Pedro fez muito pelo esporte no país, principalmente no Rio de Janeiro. Apaixonado pelo judô desde a adolescência, Pedrinho, como era carinhosamente chamado, faleceu em 2004 (FJERJ, 2015).

¹⁸ Um dos fundadores do Instituto Reação e ex atleta olímpico, medalhista de bronze nos Jogos Olímpicos de Atenas em 2004, tinha como especialidade a luta de solo. Atualmente é apresentador de televisão.

¹⁹ Um dos fundadores do Instituto Reação, é mestre em Bens Culturais e Projetos Sociais pela Fundação Getúlio Vargas.

²⁰ Conhecido como “Duda” é um dos fundadores do Instituto Reação, faixa Preta de Judô e Formado em Educação Física.

²¹ Um dos fundadores do Instituto Reação, ex técnico da Seleção Brasileira de Judô.

Segundo o entrevistado Flávio Canto, o seu envolvimento no terceiro setor, se da no ano de 2000, de forma assistencialista, com aulas isoladas de Judô e juntamente com um grupo de amigos entregavam alimentos e roupas que eram doadas para instituições carentes (Soares, 1997).

Ainda, segundo Flávio Canto em entrevista à Soares (1997), o seu engajamento se da de forma contundente com o fato de uma grande dor na sua trajetória desportiva, ao ter a primeira e única derrota em seletivas, até o presente momento, para a Olimpíada de Sidney, na Austrália, no ano de 2000:

“Integrei a equipe como reserva e tive muito tempo para refletir. Até então, eu achava que o Judô era muito mais importante na minha vida do que realmente era. Eu achava que ao perder a posição de titular da seleção, sem o Judô, a minha vida perderia, em muito, seu sentido. Comecei a perceber que minha vida continuava e eu tinha uma missão importante em Sidney: apoiar meus companheiros, em treinamentos e “torcidas” pelo sucesso da equipe. Voltei renovado com novas opções a considerar, dentre as quais se destacava meu engajamento em um projeto social” (Soares, 1997, p. 93).

O engajamento do Flávio Canto no terceiro setor ainda segundo a entrevista concedida a Soares (1997) se da seguinte maneira:

“[...] em uma conversa com o professor Pedro Gama Filho, o qual sempre estive desenvolvendo ideias e planos sobre projetos sociais, me apresentou a implantação naquele mesmo mês de um trabalho na Rocinha, em uma parceria da Universidade Gama Filho com a Prefeitura. Iniciei, muito empolgado, como voluntário, dando aulas de Judô. Passado um ano e pouco, a Prefeitura abandonou o projeto e eu resolvi assumir o trabalho. Ao faltar à remuneração dos demais professores, a cargo da Prefeitura, acabei ficando totalmente só, mas resolvido a não desistir, muito em função do apego que eu já tinha pela garotada. Coincidentemente, na mesma época outras pessoas bastante ligadas, haviam iniciado projetos similares em outros lugares: Antonio Joaquim, e o Duda, na Pequena Cruzada e o Geraldo Bernardes, na “Body Planet”, atendendo a comunidade da Cidade de Deus. Eu até poderia ter ido trabalhar com os demais professores, mas não havia como abandonar a Rocinha. Nessa época eu estava me formando em Direito e minha monografia versava sobre o terceiro setor. Com bases nesse trabalho, convenci alguns amigos a participar com doações mensais, de modo a estruturar um orçamento mínimo para a remuneração de professores” (Soares, 1997, p. 93 – 94)

Porém até este momento, não existia o Instituto Reação, no entanto os processos das aulas de Judô na Rocinha foram crescendo, e a união com os projetos da Pequena Cruzada e a “Body Planet” com o professor Geraldo Bernardes, marcam a criação e consolidação do Instituto Reação em abril de 2003. Acarretado a isso, os bons resultados do Flávio Canto no cenário competitivo, deram mais notoriedade ao projeto e consequentemente trouxeram mais recursos ao projeto (Soares, 1997).

Com a sua criação e consolidação, o Instituto Reação tem hoje como missão promover o desenvolvimento humano, através do esporte e ações complementares de

educação, transformando o conceito de responsabilidade social em ação na vida do maior número de pessoas integrando classes sociais diferentes através do Judô.

A visão do instituto é de acreditar que a solução para reduzir as injustiças sociais reside em cada um de nós e que todos carregam um potencial ilimitado para tal.

A meta do Instituto é transformar o maior número de vidas através das oportunidades criadas pelo binômio esporte e educação tomando o Instituto Reação uma instituição de referência na redução da desigualdade social.

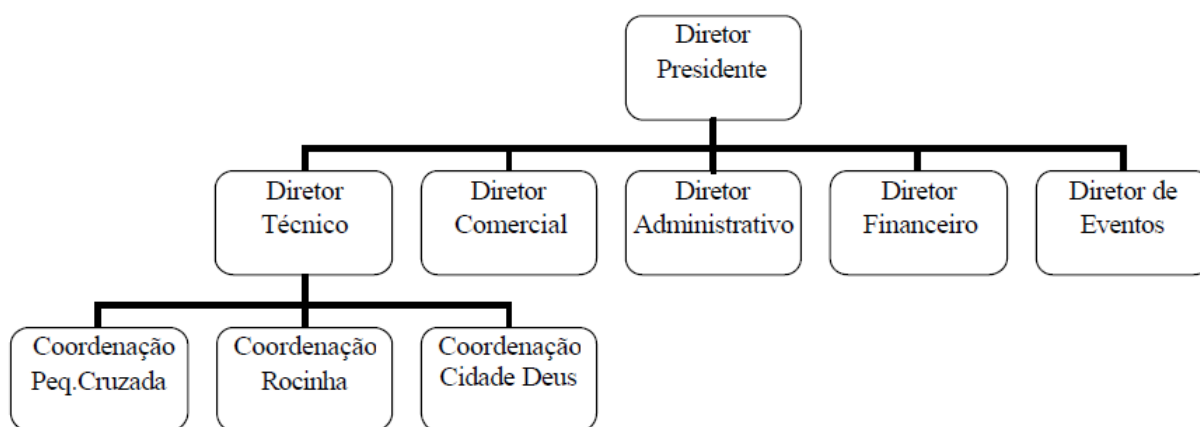
Entre os programas desenvolvidos pelo Instituto Reação, destacam-se: o Reação Olímpico, que viabiliza os atletas de ponta oportunidades de treinamento para atingirem potencial olímpico. Outro programa é o Reação Educação, com complemento escolar para os alunos e visa desenvolver o reforço escolar de crianças e jovens. Outro programa ligado à educação é o Bolsa Estudo que promove o ingresso de alunos do Instituto em escolas e universidades particulares, através de bolsas integrais de ensino.

O Reação Escola de Judô é um projeto que é considerado o carro chefe do Instituto no qual os alunos iniciantes têm aulas metodológicas com a filosofia do Judô. Neste momento, é trabalhada a filosofia pregando uma mudança comportamental dos alunos, entre elas a não violência.

O Instituto conta ainda com projetos na área de mercado de trabalho com Voluntariado, na área de saúde para dar apoio aos atletas, entre eles médicos, fisioterapeutas, psicólogos e nutricionistas. Atualmente o Instituto conta com cinco polos de treinamento.

Em Soares (1997 p.39) podemos observar a estrutura administrativa do Instituto Reação.

Figura 1. Organograma institucional do Instituto Reação.



4.3. Procedimentos e instrumentos de coleta de dados

Em primeiro lugar foi feito o contato com a direção do Instituto Reação, polo Cidade de Deus com o professor Geraldo Bernardes, responsável pelo polo, em seguida foi feita a apresentação do projeto de pesquisa e a solicitação de autorização para a realização das entrevistas. Após o consentimento e a autorização, o seguinte passo foi o procedimento de coleta de dados com a pesquisa qualitativa, através de entrevistas semiestruturadas, aplicadas aos cinco alunos e os três professores do Instituto Reação.

Foram adotados, como forma de auxiliar a pesquisa, as observações das aulas. Os fatos foram observados e analisados na forma como ocorreram, além de observar o cotidiano dos treinamentos dos alunos. Foi possível, ainda, observar os momentos de interação dos alunos e professores antes e após as aulas, com aspectos relevantes e curiosos ao tema investigado. Estas observações serviram de valiosos complementos para a análise do trabalho em questão.

4.4. Processamento e análise dos dados

Após toda a coleta dos dados, os passos seguintes foram dados segundo a recomendação de Bardin (2004). No processo de transcrição, foram encontradas algumas adversidades, como ruídos advindos da captação do som do ambiente de treinamento do Judô. Todas as categorias passaram por um processo de subdivisão, o que facilitou o processo de análise dos dados, que se estabeleceu a partir da relação com as técnicas de coleta de dados.

A sistemática utilizada para a análise passa numa primeira etapa de leitura e releitura das entrevistas, para a impregnação dos conteúdos e poder compreender as percepções dos entrevistados. Numa segunda etapa foi feita a análise vertical, buscando demarcar aspectos relevantes das falas de cada um dos participantes. Na terceira etapa, foi realizada uma análise horizontal, em que se procurou reunir os aspectos comuns das entrevistas, em conjunto de cada um dos segmentos, em relação às questões feitas. A quarta etapa efetuada foi a síntese e, finalmente, a definição das categorias e subcategorias que emergiram nos diferentes segmentos (Bandeira, 2006).

5. REVISÃO DE LITERATURA

5.1. O estado da arte

Sustentado e movido pelo desafio de conhecer o universo do Judô, pela perspectiva dos entrevistados na vertente de ser ou não o esporte um promotor da formação

de uma cultura de paz, dediquei a minha atenção a um número considerável de pesquisas. Porém as literaturas especializadas em Judô tem evidenciado de maneira imperativa um grande universo de trabalhos direcionados a motricidade humana.

Durante a pesquisa não encontrei nenhum trabalho que aborda o tema Judô, com o que se pretendia investigar, porém os objetivos da pesquisa me favoreceram compreender os estudos de outras lutas e trabalhos científicos relacionados às mesmas. Ao apreciar estes trabalhos pude notar similaridades em alguns aspectos no qual eu desenvolvia, dentre estes trabalhos, destaco duas produções.

Em primeiro lugar, destaco o trabalho de Bandeira (2006) que aborda o Karatê como objeto de estudo, no desenvolver de sua pesquisa ele conclui que o Karatê desenvolve em seus praticantes uma melhor autoestima permitindo aos atletas terem uma visão realista de suas possibilidades, defeitos e virtudes, como também desenvolvem maior confiança para enfrentar medos e angustias. O autor ainda conclui que o Karatê contribui como agente inibidor da violência e desenvolve o sentido de cortesia e respeito ao outro, bem como enfatiza a prática da modalidade como um elemento de promotor da saúde pelo movimento, funcionando assim como uma válvula de escape e alívio das tensões do dia a dia.

Por fim o autor afirma que o Karatê pode ser um precioso instrumento no auxílio da educação para a saúde e educação para a paz.

A segunda produção acadêmica que posso relacionar é o trabalho de Mocarzel (2011) que por sua vez aborda o Kung Fu estilo Garra de Águia, neste trabalho o autor investigou se o estilo de luta em questão desperta a violência ou os valores educacionais em seus praticantes. Neste trabalho especificamente o autor conclui que os benefícios dos ensinamentos realmente ajudaram a combater emoções alimentadas pelo ego humano, como: raiva, frustração, ira, mágoa, ciúme, dentre outros.

O segundo autor, assim como o primeiro, também destaca a maior harmonia no dia-a-dia dos educandos, ele ressalta a doutrina do esporte como auxiliador direto ou indireto da diminuição das manifestações do fenômeno da violência dentro da sociedade nas diferentes áreas de atuação dos referidos alunos pesquisados.

Assim como na maioria das outras artes marciais, o autor também destaca o trabalho da mídia como maior incentivador da busca do aluno por uma arte marcial, por fim o autor destaca que o Kung Fu estilo Garra de Águia, auxilia na segurança e/ou na saúde de seus praticantes, essas artes ajudam a gerar uma cultura de respeito, harmonia e paz.

5.2. Cultura de paz

O termo cultura de paz é aplicado para se designar o respeito à própria vida e a vida do outro, podendo desta forma compreender através do diálogo as diversidades de povos e culturas e assim buscar o equilíbrio. Este pensamento de respeito se aplica também nas questões de preservação ambiental.

O conceito também é popularmente definido como um estado de calma e tranquilidade, uma ausência de perturbação ou agitação. No plano pessoal, entende-se como um estado de espírito isento de ira, desconfiança e desconforto.

“De acordo com a ONU Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, modos de comportamento e de vida que rejeitam a violência, e que apostam no diálogo e na negociação para prevenir e solucionar conflitos, agindo sobre suas causas” (ONU, 1999, p.1).

Os primeiros esforços numa tentativa de se alcançar uma cultura de paz através do diálogo ocorre após o fim da primeira guerra mundial, em 1919 com a criação da Liga das Nações²² (Santiago, 2013). No entanto, as crises econômicas da década de 20 e a ineficácia dos acordos do pós-guerra não deram força e representatividade a esse órgão (Souza, 2013).

Mais tarde, a Liga foi autodissolvida dando lugar a ONU (Organização das Nações Unidas), que a partir da Carta das Nações ou Carta de São Francisco, começa a desenhar uma nova política de resolução de conflitos.

“A carta da ONU exprime este anseio de paz. Almeja, como diz o seu preâmbulo, “preservar as gerações futuras do flagelo da guerra”. Por isso propõe delimitar através das técnicas da convivência social engendradas pela teoria jurídica, o exercício do poder dos Estados-soberanos, desencadeador da violência da guerra. Na elaboração de um direito novo, a Carta levou em conta o que foi a destrutividade técnica dos instrumentos bélicos da Segunda Guerra Mundial, inclusive a bomba atômica, e a experiência do totalitarismo, que patrocinou os campos de concentração e o holocausto. Em síntese, um dos antecedentes do direito novo foi à escala sem precedentes do mal ativo e passivo. Daí ter contemplado a perspectiva das vítimas do mal com uma preocupação com os direitos humanos” (Lafer, 1995, p.1).

No início dos estudos sobre paz, era muito comum delimitá-la apenas como a ausência de guerra e de como evitá-las, partindo do pressuposto que a guerra nasce da cabeça do homem. Existe um pensamento romano que diz “se desejas a paz então prepare-te para a guerra”, e esse foi e ainda é o pensamento de muitas nações, justificando suas guerras com o desejo de alcançar a paz.

²² É o nome dado a uma organização internacional, criada logo após a primeira guerra mundial em 1919 e autodissolvida em 1946, com o objetivo de manter a paz e a ordem no mundo inteiro (Santiago, 2013).

A cultura de paz começa a ser vista de forma diferente a partir de 1960, porém os estudos sobre ela eram muito limitados, resumiam-se em um combinado de voluntarismo ideológico e normativos, com empirismo metodológico. (Pureza, 2011).

Os avanços metodológicos dos anos 80 foram determinantes para um novo rumo dos estudos para a paz, e se começa a perceber principalmente estimulados pelo constrangimento da guerra fria, que a paz precisa ser construída através do diálogo e que não pode haver paz com dominantes e dominados (Gomes, 2013).

Kant (2004) afirma que “o estado de paz tem dever imediato, que, porém, não pode ser instituído ou assegurado sem um contrato dos povos entre si” (Kant, 2004, p.40). Pureza (2011) conceitua a paz em dois momentos: A primeira ele a chama de paz negativa, que é a ausência de guerra e violência física. A outra dá o nome de paz positiva que se alcança através do diálogo e é entendida como idealização da sociedade humana.

Durante toda a trajetória humana, as guerras sempre estiveram presentes e são justificadas por várias razões, principalmente para se alcançar a paz ou como forma de desenvolvimento econômico.

“A competição capitalista estimulou o crescimento de algumas empresas; porém, levou ao fracasso muitas outras. Empresas mais fracas foram compradas ou faliram, enquanto que as grandes ficaram maiores ainda.

Os chamados monopólios (grandes empresas) passaram a controlar os grandes setores da economia. Tais empresas queriam crescer e enriquecer cada vez mais. Desejavam matérias-primas (minério, algodão, cacau), mão-de-obra barata (para trabalhar nas minas com salários reduzidos e lucros para os patrões) e mercados consumidores.

Para conseguir tudo isso as empresas (monopólios) precisavam investir capital em outros lugares do mundo e criar impérios econômicos (principalmente em países de economia mais frágil) e tudo isso com a ajuda de seus respectivos governos. Economistas alemães e ingleses do início do século XX chamaram essa nova fase do capitalismo mundial de imperialismo.

Esse choque de imperialismo acabou deflagrando a primeira guerra mundial [...]” (Gomes, 2013, p.1-2).

A partilha das terras da África e Ásia geraram muitos desentendimentos entre as nações da Europa, os ingleses e os franceses obtiveram grandes territórios com recursos naturais indispensáveis para o pleno desenvolvimento industrial destas nações. Por outro lado à Alemanha e a Itália tiveram que se contentar com um território menor e com poucos recursos naturais de exploração, principalmente a escassez do ferro, e devido ao descontentamento daí derivado, estas nações começaram a lutar entre si. Assim, o desenvolvimento econômico justificou a guerra. (Galvão, 2013; Gomes, 2013).

“A Primeira Guerra Mundial deixou como herança, além de destruição e morte, milhões de combatentes que sobreviveram, mas que jamais seriam os mesmos. Por quatro anos, homens que marchavam alegres para o front — quando de seu recrutamento — vivenciaram uma das experiências mais terríveis da história humana. A morte dessensibilizada, o sacrifício inútil de uma geração, a convivência física e psíquica com o horror de uma guerra cada vez mais sem sentido transformaram os combatentes em pessoas diferenciadas, marcadas pelo conflito” (Ferraz, 2008, p. 6).

Os conflitos da segunda guerra mundial também foram desencadeados por racismo, ideologia e necessidade de uma expansão territorial, com o intuito de se conseguir matéria prima, principalmente o minério de ferro para as indústrias alemãs que produziam materiais bélicos em grande escala (Miranda, 2013).

“A Segunda Guerra Mundial marcou o início da corrida de armas atômicas de destruição em massa. O número de mortos e feridos durante a Segunda Guerra é alarmante, em torno de um total de 46 milhões de pessoas: cerca de 26 milhões de soviéticos, 4 200 mil alemães, 4 320 mil poloneses (a maioria judeus), 2 milhões de japoneses, 400 mil americanos e 370 mil ingleses. Os custos estruturais que as cidades sofreram também foram enormes, cidades em ruínas; pontes, sistemas ferroviários, vias fluviais e portos destruídos; terras agrícolas abandonadas, gado morto e minas de carvão desabadas. Muitas pessoas, famintas e sem lar, vagando pelas ruas e estradas. Em relação à política, o fim da Segunda Guerra trouxe como consequência direta o declínio da Alemanha Ocidental e a ascensão dos Estados Unidos e da União Soviética” (Domingues, 2012, p.2).

O fim da segunda guerra mundial, em 1945, marca o início das atividades da ONU, órgão responsável pela manutenção do estado de paz entre as nações. Ela veio em substituição a Liga das Nações.

A ONU tem como pilares de suas diretrizes a Carta das Nações Unidas e o direito internacional. Domingues (2012) afirma que ela foi criada com o intuito de evitar novos conflitos.

“A ONU é a única instituição global com a legitimidade de uma associação universal de estado, cujos campos de atuação abrangem a segurança internacional, o desenvolvimento econômico e social, a proteção dos direitos humanos e a proteção do meio ambiente” (Taylor & Curtis, 2006, p.406).

Em todos esses anos de existência, a ONU vem sendo presidida por um Secretário-Geral. Atualmente o cargo é ocupado por Ban Ki-moon, da Coreia do Sul. Os avanços metodológicos para a paz são cada vez mais consolidados.

“Em 1992, segundo o relatório Uma Agenda para a Paz fica estabelecido que as atividades desenvolvidas pela ONU, no campo da paz e segurança internacionais, ficam estabelecidas em cinco categorias: diplomacia preventiva, reestabelecimento ou promoção da paz, manutenção da paz, imposição da paz, e construção e consolidação da paz” (Boutros-Ghali, 1992, p.57).

Atualmente, a ONU tem investido muitos esforços em estudos da cultura de paz. Criaram, inclusive, uma comissão de consolidação para a paz e chegaram a uma resolução importante.

“Em 1997 a resolução 52/15, de 20 de novembro de 1997, proclamou o ano 2000 como o Ano da Cultura de Paz, e sua resolução de 53/25, de 10 de novembro de 1998, em que proclamou o período de 2001 a 2010 como a década Internacional para uma Cultura de Paz e Não-Violência para as Crianças do Mundo” (ONU, 1997).

Esta resolução da ONU, então, sugere que toda a sociedade civil possa orientar suas atividades por essas diretrizes, a fim de promover e fortalecer uma cultura de paz no novo milênio (ONU, 1997).

Essa resolução, ao longo de seus nove artigos, aborda diversas questões. Em seu 1º artigo, ela trata das questões da cultura de paz, como um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamento e no respeito à vida para o fim da violência. Aborda também, o pleno respeito aos princípios de soberania e a promoção de todos os direitos humanos. Fomenta a igualdade de direitos e oportunidades entre mulheres e homens.

No artigo 2º, exalta o progresso através de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida voltados ao fomento da paz entre as pessoas, os grupos e as nações.

Já no artigo 3º, diz que o pleno desenvolvimento de uma cultura de paz está integralmente vinculado à promoção da resolução pacífica dos conflitos, através do diálogo e do fortalecimento das instituições democráticas, principalmente, as que atuam nos direitos das crianças e contra o racismo.

Em seu artigo 4º, há uma abordagem direta na importância da educação em todos os níveis, como meio fundamental para construir uma Cultura de Paz.

No artigo 5º, é dado aos governos a função primordial na promoção e no fortalecimento de uma Cultura de Paz.

Já nos artigos 6º, 7º e 8º, convoca o engajamento da sociedade civil e dos meios de comunicação no desenvolvimento da cultura de paz, sendo destacado neste aspecto o trabalho dos pais, dos professores, dos artistas, dos jornais, a da televisão, dos intelectuais, dos órgãos e grupos religiosos.

Finalizando, a declaração, o artigo 9º, refere-se às ações da própria ONU, que desempenhará uma função crítica na promoção e fortalecimento de uma Cultura de Paz em todo o mundo.

Essa Declaração, citada acima, resultou na formulação de um Programa de Ação, no qual estavam explicitados os objetivos a serem alcançados, as estratégias a serem seguidas e os principais agentes responsáveis por levá-las a cabo.

A realização do Programa fica sendo de responsabilidade da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e dos diversos países, que se incumbiram da missão juntos aos seus respectivos estados e municípios.

Os artigos 1º, 2º, 3º, e 4º do Programa de Ação, (UNESCO, 1999) constituem a base do ano internacional da cultura de paz e não violência para as crianças do mundo. A UNESCO²³ se comprometia a estimular os países membros para adotarem medidas de promoção no plano internacional, nacional e regional. No plano nacional, convoca a sociedade civil com o objetivo de ampliar o alcance das atividades concernentes a uma cultura de paz.

O artigo 5º desse programa dispõe que a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura (UNESCO) deveria manter sua função essencial na promoção de uma cultura de Paz e contribuir para sua construção de forma significativa.

Neste sentido, a instituição empenha-se desde 1999, em prevenir situações que possam ameaçar a paz e a segurança – como o desrespeito aos direitos humanos, discriminação e intolerância, exclusão social, pobreza extrema e degradação ambiental – utilizando com principais ferramentas a conscientização, a educação e a prevenção (UNESCO, 1999).

Posteriormente, no mesmo documento, a própria UNESCO (1999), afirma que, a cultura de Paz está intrinsecamente relacionada à prevenção e à resolução não-violenta de conflitos e fundamenta-se nos princípios de tolerância, solidariedade, respeito à vida, aos direitos individuais e ao pluralismo.

Já os artigos 6º e 7º, respectivamente, falam da necessidade de fomentar e consolidar as associações entre os diversos agentes destacados na Declaração para um movimento mundial, iniciando se nos movimentos internos a fim de se alcançar uma Cultura de Paz mundial. A consolidação das associações para a paz levou à criação de várias ONGs no território nacional, dentre elas o Instituto Reação, nosso objeto de estudo.

Destaca-se também o trabalho da ONG Viva Rio²⁴, uma organização com sede no Rio de Janeiro, engajada no trabalho de campo, na pesquisa e na formulação de políticas públicas com o objetivo de promover a cultura de paz e o desenvolvimento social.

²³ Fundada em 4 de novembro de 1946, com sede em Paris, colabora ativamente com a consolidação da paz e a segurança mundial, atua através de projetos desenvolvidos na áreas da educação, ciências, cultura e comunicação. Faz parte de sua atuação a guarda do patrimônio cultural da humanidade e a redução do analfabetismo no mundo (UNESCO, 1999).

²⁴ O Viva Rio foi fundada em dezembro de 1993, por vários representantes da sociedade, em resposta a crescente violência que assolava o Rio de Janeiro, a instituição é comprometida com a cultura, a pesquisa, a inclusão social e a promoção da cultura de paz.

Em seu artigo 8º, o documento se refere aos recursos, principalmente os financeiros, por parte do governo para a criação e manutenção de movimentos de consolidação da paz (apoio as ONGs e movimentos da construção da paz).

O artigo 9º apresenta medidas para promover uma Cultura de Paz por meio da educação. Por exemplo: Em sua alínea **a**, este artigo aponta para a necessidade de revitalizar as atividades nacionais e a cooperação internacionais destinadas a promover os objetivos da educação para todos, com vistas a alcançar o desenvolvimento humano, social e econômico, e promover uma Cultura de Paz.

Em conformidade com a importância da educação para todos, como forma de desenvolvimento da cultura de paz, vem a LDB (Lei de Diretrizes e Base)²⁵, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, reforçando e obrigando os estados a oferecerem educação de qualidade. Vários são os artigos desta lei pertinentes à questão. Por exemplo:

“Art. 4º da LDB: O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)” (Brasil, 1996, p.2-4).

No documento “Educação: um tesouro a descobrir”, Delors (2003) afirma que a educação para todos ao longo de toda a vida, formal e informal, deve ser baseada nos quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

Voltando ao documento da ONU, o Programa de Ação, no mesmo artigo anteriormente citado (9º), em suas alíneas **b**, **c**, e **d**, observa-se o zelo para que as crianças,

²⁵ LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), esta lei foi aprovada em dezembro de 1996 com o número 9394/96. É a lei orgânica e geral da educação brasileira, é composta por 92 artigos que versam sobre os mais diversos temas da educação brasileira, desde o ensino infantil até o ensino superior (Brasil, 2012).

desde a primeira infância, recebam formação sobre valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida que lhes permitam resolver conflitos por meios pacíficos, com espírito de respeito pela dignidade humana, com tolerância e não discriminação e com igualdade de acesso para as meninas à educação.

Sobre valores é importante ressaltar que tudo que fazemos terá impacto na nossa vida, portanto é importante fazermos boas escolhas e observarmos condutas que elevem a nossa condição humana e social (Ritondora, 2013).

É fundamental, nesta questão, o trabalho dos pais e, principalmente, o trabalho dos professores, tendo em vista que as crianças e os adolescentes muitas vezes passam mais tempo na escola do que com os seus respectivos responsáveis. Agregar valores não é apenas dizer aos educandos o que deve ser feito, e sim, dar exemplos através de suas condutas.

Outro fator preponderante é a influência da mídia. A TV tem o poder de “vender” valores deturpados, como a sexualidade exacerbada, a supervalorização do dinheiro e do consumismo (Ritondora, 2013).

Considera-se como valores humanos básicos sobrevivência, honestidade, saúde, afetividade, convivência, maturidade, emoção, estabilidade pessoal, religiosidade, estimulação e prazer, entre outros (Gouveia, 2003).

As alíneas e e f, do documento Programa de Ação, respectivamente, promovem a Criação e a revisão dos planos de estudo, inclusive dos livros didáticos, levando em conta a Declaração e o Plano de Ação Integrado na capacitação, na promoção do diálogo e do consenso sobre a Educação para a Paz.

Nestes aspectos, a ONU disponibiliza material didático e grupos especializados para a fundamentação teórica e para a formação de núcleos e pessoas que venham a atuar na cultura de paz.

A UNESCO lançou várias iniciativas: a criação de cátedras em mais de vinte e cinco países africanos, bem como na Europa, nos Estados Árabes e na América Latina; pesquisa histórica e troca de conhecimento histórico; revisão de livros didáticos de história e de geografia; produção de diversas publicações e manuais, concepção e distribuição de material didático para sua rede de seis mil escolas associadas em mais de cento e cinquenta países; avaliação e fortalecimento das políticas educacionais nacionais sobre as questões de direitos humanos, das pesquisas sobre legislações, e das políticas nacionais e estratégias para a educação superior, programas de treinamento para educadores e profissionais (professores, jornalistas, administradores públicos, forças policiais e militares) (UNESCO, 2001).

A alínea **g**, ainda no artigo 9º do documento da ONU anteriormente citado, vem a estimular as entidades ligadas ao sistema das Nações Unidas a capacitar e educar, quando for o caso, nas esferas da prevenção dos conflitos e gestão de crises, resolução pacífica das controvérsias e na consolidação da paz após os conflitos. Esta proposição reforça as iniciativas do documento. “Uma agenda para a paz”, proposta pelo secretário geral Boutros Boutros-Gali, como citado anteriormente.

Em sua alínea **h**, o artigo 9º trata das ampliações das iniciativas em prol de uma Cultura de Paz empreendidas por instituições de ensino superior de diversas partes do mundo, inclusive a Universidade das Nações Unidas, a Universidade para a Paz, o projeto relativo ao Programa de universidades gêmeas e de Cátedras da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

O artigo 10º, aborda as medidas para promover o desenvolvimento econômico e social sustentável. As alíneas de **a** a **j** informam sobre as tomadas de decisões baseadas na participação de todos, principalmente com a presença das mulheres em estratégias adequadas e objetivos acordados, a fim de erradicar a pobreza, reduzir as desigualdades econômicas e sociais, criar estratégias em prol da segurança alimentar sustentável, bem como à sustentabilidade do meio-ambiente, incluídas a conservação e regeneração da base de recursos naturais.

É perceptível a preocupação da ONU em alavancar a participação das mulheres nas tomadas de decisões, porém as desigualdades entre os gêneros são muito claras. As mulheres, embora muito competentes em suas funções, continuam com salários menores que os dos homens. Na desigualdade por gênero, as mulheres ganham menos que os homens em todos os estados brasileiros e em todos os níveis de escolaridade. Elas também se aposentam em menor proporção que os homens e há mais mulheres idosas que não recebem nem aposentadoria nem pensão (IBGE²⁶, 2002).

No artigo 11º, são adotadas as medidas para promover o respeito a todos os direitos humanos. Este artigo trata inicialmente do cumprimento integral da Declaração de Ação de Viena, constituída da seguinte forma:

²⁶Instituto Brasileiro de Geografia e estatística, é uma fundação pública federal, criada em 1934 e instalada em 1936, e atualmente o maior provedor de dados e índices do país (IBGE, 2002).

“A Declaração de Viena é um tratado adotado pelas Nações Unidas sobre relações e imunidades diplomáticas. Este documento representa um esforço bem-sucedido no âmbito do direito internacional relativo aos direitos e deveres dos Estados na condução das relações diplomáticas entre os países.

A Declaração e Programa de Ação de Viena é constituída por: um preâmbulo com dezessete parágrafos, uma primeira parte com trinta e nove artigos cujo conteúdo é declaratório (o que corresponderia à Declaração em si) e uma segunda parte, com cem parágrafos ou artigos contendo propostas de ações, agrupados por títulos e subtítulos nascidos das “recomendações” do anteprojeto do documento. Os avanços provocados pela Declaração de Viena encontram-se tanto no âmbito conceitual da primeira parte, quanto nas recomendações da parte II, existindo nítida conexão entre as inovações “declaratórias” e diversas das recomendações “programáticas”. Todas elas assumem particular importância na medida em que trazem grande preocupação com a proteção, e não simples promoção ou normatização legal dos Direitos Humanos. Aliás, recorde que eles já eram regulados por outros instrumentos internacionais vigentes. A palavra de ordem era consenso, pautado não somente pela simples propagação dos direitos como “princípios”, mais éticos do que jurídicos, como vinha acontecendo” (Guimarães et al., 1993, p.3).

No artigo 12º do documento, são abordadas as medidas para garantir a igualdade entre mulheres e homens. As alíneas de **a** a **f** integram a perspectiva de gênero na aplicação de todos os instrumentos internacionais pertinentes, vinculados ao sistema da ONU, destinados à eliminação de todas as formas de discriminação e violência contra a mulher, no trabalho e principalmente a violência doméstica. No Brasil, esta é uma questão extremamente grave:

“Até o primeiro semestre de 2012, foram feitos 47.555 registros de atendimento na Central de Atendimento à Mulher. Durante todo o ano de 2011, foram 74.984 registros, bem inferior aos 108.491 de 2010. O tipo de registro que aparece em maior número é para relatar violência física contra a mulher que pode variar de lesão corporal leve, grave ou gravíssima, tentativa de homicídio e homicídio consumado. Foram 63.838 em 2010, 45.953 em 2011 e 26.939 até julho de 2012. Casos de violência sexual como estupro, exploração sexual e assédio no trabalho aparecem em 5º lugar com 2.318 casos em 2010, 1.298 em 2011 e 915 este ano” (IBGE, 2013, p. 4).

O 13º artigo trata das medidas para promover a participação democrática. As alíneas de **a** a **e** consolidam todas as atividades destinadas a promover princípios e práticas democráticas, prioritariamente no ambiente escolar, extracurricular e não escolar.

A escola não pode prescindir da democracia, da cidadania, da participação, da autonomia. Se ela pretende um espaço educacional por meio do qual educandos se apropriam do conhecimento historicamente acumulado, tendo como ponto de partida a prática social concreta e a realidade onde ela acontece, objetivando a humanização e a viabilização da convivência justa, solidária e sustentável, a escola não pode estruturar seu trabalho e as relações humanas em bases autoritárias (Antunes, 2005).

“Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas, para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. (...) A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola será então um centro de debate de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto-emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser” (Freire, 1991, p. 16).

Ainda no Programa de Ação, em seu 14º artigo, são adotadas as Medidas destinadas a promover a compreensão, a tolerância e a solidariedade. As alíneas de **a a i** fortalecem as medidas que promovem a compreensão, a tolerância, a solidariedade e a cooperação, entre as nações e os grupos vulneráveis dentro delas.

A tolerância é entendida como respeito e consideração pela diferença, como uma disposição para admitir nos outros uma maneira de ser e de proceder, diferente da nossa, ou como uma atitude de aceitação do legítimo pluralismo e, em todos os aspectos, um valor de enorme importância.

Neste artigo a palavra fundamental é tolerância, pois em virtude dela podem ser desenvolvidos o diálogo, gerando entendimento sobre as diferenças, principalmente as de cunho racial, religioso e partidário. Estimular, neste sentido, a tolerância pode contribuir para resolver muitos conflitos e para erradicar o comportamento violento. Porém, promover uma aplicação acertada da tolerância é algo extremamente difícil e complexo. Convém analisar com calma, sem banalizar, para não cair em simplificações exageradas.

Em primeiro lugar, a tolerância tem a sua justa medida. Ninguém pensa que se deve tolerar o roubo, a violação ou o assassinato. Nem ninguém pensa de verdade que impor o império da lei ou um sistema de autoridade, teria de considerar-se como uma grosseira manifestação de intolerância.

Parece claro que, se nos deixássemos levar por esses erros, acabaríamos sob a lei do mais forte. Seria impossível estabelecer um sistema de Direito ou qualquer tipo de ordenamento jurídico. Seria como a lei da selva. Não haveria forma de viver pacificamente em sociedade. Promover a tolerância não é tolerar tudo, porque é evidente que não se pode permitir tudo (Alguiló, 2009).

No artigo 15º do documento, são adotadas medidas destinadas a apoiar a comunicação participativa e a livre circulação de informação e conhecimento. Suas alíneas de **a a f** apoiam a importante função que os meios de comunicação desempenham na promoção de uma Cultura de Paz, assegurando a liberdade de imprensa, sejam os mecanismos internacionais, nacionais e regionais.

Os meios de comunicação, principalmente os de massa, como a TV, deveriam promover mais a paz e a realidade da sociedade, mostrando os problemas de saúde, educação e transporte, entre outros, e não simplesmente expondo de forma inconsequente os atos de violência como é veiculado atualmente (Barros et al., 2010).

A mídia tem um alto poder de sedução na sociedade, principalmente entre os adolescentes, aproveitando-se disto o projeto Comunica paz, que atua desde abril de 2010, e vem utilizando a metodologia da pesquisa-ação, que realiza oficinas de capacitação audiovisual e artística, a saber: vídeo, blog, rádio, jornal, teatro do oprimido, fotografia, grafite, serigrafia, produção textual, leitura e dança afro. As oficinas são realizadas em duas etapas: na primeira são repassados apenas aspectos técnicos, sem aprofundamento nos conteúdos da cultura de paz, visando identificar qual o imaginário de paz destes jovens. Na segunda etapa, estes conteúdos são enfatizados. Os produtos das oficinas servem como indicadores do imaginário destes jovens antes e depois da abordagem dos valores da cultura de paz.

Por fim, o 16º artigo do Programa de Ação, refere-se às medidas para promover a paz e a segurança internacional. Suas alíneas de a a I, convergem na promoção do desarmamento geral das nações, bem como no repúdio à anexação de territórios mediante guerra, da coação militar, manobras políticas, econômicas ou de qualquer outra natureza.

Este artigo também fala sobre a reintegração de ex-combatentes à sociedade. Neste caso específico, podemos fazer uma associação com a realidade do Brasil, com a situação dos adolescentes que pertenciam ao tráfico de drogas e conseqüentemente, podemos considera-los como ex-combatentes da sociedade constituída.

Neste aspecto, as estratégias do Instituto Reação vêm a colaborar com o documento e com a resolução da ONU, pois são adotadas pelo Instituto para fomentar a integração ou reintegração social dos jovens através do Judô.

5.3. Formação social

A educação e o convívio social levam à formação. Esta formação é um processo que ocorre dentro do próprio sujeito, no qual representará o caminho da organização de valores e uma construção de conhecimento para a sua própria formação. A formação neste sentido não tem nada a ver com moldes, mas com o amadurecimento que os jovens podem adquirir com as suas próprias experiências nas relações humanas.

Será usado o termo formação no lugar de educação, pois, compreende-se a palavra formação com um sentido mais amplo, forjando um indivíduo capaz de pensar com lógica, de ter autonomia moral, com a preocupação de promover transformações sociais, culturais, científicas, que garantam a paz e o progresso.

“A formação passou a indicar o resultado da educação [...] cada vez mais aceita-se a formação como conceito supremo, referindo-se à totalidade da construção do homem, subordinado à formação, com meios, a instrução para a esfera intelectual e a educação para a esfera moral. Por isso, o vocábulo formação é mais amplo que educação” (Garcia, 1987, p.63-64).

Libâneo (2001) conclui que:

“[...] o verbo formar traz em si uma carga etimológica negativa de passividade, quer dizer, dar forma a uma matéria de acordo com um modelo ou ideia preexistente. Colocando esse verbo na forma reflexiva, forma-se, não só se elimina a ideia de “formar”, de algo pronto, mas mostra-se como um processo educativo, como verdadeira maiêutica histórica, como descobrir um tesouro” (Libâneo, 2001, p.12)

Em geral, a preocupação em acertar na formação dos filhos, passa por questões de reproduções sociais e de senso comum, os quais proporcionarão estudo, saúde e futuramente um bom emprego. É o que basta para os pais, preparar os jovens com a preocupação social que diga respeito a valorizar e compartilhar vivências com os demais membros da sociedade.

Atualmente o discurso na formação humana é procurar cada vez mais desenvolver o ser humano integral com o pensamento de uma nova realidade, tornando-o mais dinâmico e mutável. Assim sendo, capaz de criar novas relações, onde possa realmente expressar e olhar o outro de forma diferente, longe do distanciamento que ocorre hoje.

“Formar-se é tomar em suas mãos seu próprio desenvolvimento e destino num duplo movimento de aplicação de suas qualidades humanas e religiosas e de compromisso com a transformação da sociedade em que vive. É modelar livremente a própria vida a fim de participar no processo construtivo da sociedade” (Libâneo, 2001, p.13-14).

A formação patriarcal na qual os jovens são criados vem formando indivíduos muito centrados em uma vida superficial e competitiva. As competições têm origem muitas vezes na própria casa, em que irmãos disputam espaço e atenção dos pais e em seguida as disputas são travadas em sociedade. Para os jovens, principalmente no ambiente escolar, onde são consolidadas para sua autoafirmação perante o grupo, estas disputas são muitas vezes acompanhadas de agressões físicas, a fim de se consolidar como membro desta sociedade (Dutra, 2012; Bouer, 2003).

O comportamento dos jovens vem sofrendo mudanças e influências ao longo do tempo. A construção da formação destes indivíduos se alterou ainda mais nos últimos anos por vários fatores, principalmente na questão da saída das mães para o mercado de trabalho (Pombo, 2003).

Isso vem levando os adolescentes a passarem mais tempo em redes sociais e em contato direto com seus pares, o que vem provocando alterações no desenvolvimento da personalidade, levando muitos deles a terem problemas comportamentais. A atitude violenta

é um dos exemplos. O objetivo do comportamento agressivo, neste caso, é de ser aceito ou se promover em seu grupo. Esta precoce vida pública faz com que se pulem etapas importantes do aprendizado de vida em comunidade. Um convívio mais próximo no contexto familiar não assegura a formação, mas pode ser um instrumento importante para isso.

“[...] as relações com os pais são mais do que relações entre duas personagens apenas, elas são relações com o mundo. A relação com os pais (os outros) é uma relação não de instinto, mas de história” (Merleau-Ponty, 1990, p.132).

As reproduções sociais são marcantes na vida do adolescente, porém as marcas deixadas pelo convívio familiar é o que existe de mais concreto em sua personalidade. O convívio com os pais, irmãos e outros parentes desenvolvem o sujeito. O primeiro grupo social no qual se faz parte em geral é a família, grupo este em que se tem a oportunidade de interação, inicialmente com a mãe ou familiar mais próximo que tenha a função dos primeiros cuidados, esta primeira relação é dada através da emoção que é a primeira forma de comunicação (Goulart, 2010).

Um segundo momento do processo de socialização do indivíduo se dá no contato com a escola e comunidade local (bairro). Este momento proporcionará uma interação na qual os valores e comportamentos adquiridos em casa se confrontarão com outros personagens, com valores diferentes do seu, o que é essencial para o processo de formação. A relação do indivíduo com a escola e comunidade implica o processo da palavra que reorganiza os processos mentais básicos, transformando suas atitudes e formando sua consciência, ao se comunicar e interagir com os demais, em um processo no qual o indivíduo recebe e transmite experiências.

Para que a criança possa ultrapassar o nível da experiência imediata e concreta, precisa de instrumentos de origem essencialmente social, como a linguagem e os diferentes sistemas de símbolos que daí provêm (Wallon, 1995, p.17).

A formação de uma pessoa se estabelece não só com a relação familiar. Lá ela tem início, mas se complementa no estabelecimento de novos contatos, onde ocorre uma alteração comportamental, pois comportamentos ou reações adquiridos em casa podem ser modificados ou reforçados.

A influência da sociedade na formação do sujeito não pode ser menosprezada, pois os grupos e entidades são responsáveis também pelo desenvolvimento do mesmo (Mussen, 1970).

A constituição da formação de um jovem está relacionada ao desenvolvimento, que tem íntima relação com a cultura e sociedade onde ele se insere. Por isso, ao tentar compreender um sujeito, é preciso levar em consideração todo o contexto histórico e social, as atitudes e comportamentos não são associados às questões genéticas e sim de formação.

“[...] a constituição biológica da criança, ao nascer, não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, onde a escolha individual não será ausente” (Wallon, 1995, p.288).

De acordo com esta afirmação, a formação de uma pessoa é constituída com o convívio social e afetivo que o indivíduo está inserido, sendo o fator biológico responsável apenas pelas características físicas, como altura, cor dos olhos, cor do cabelo, entre outros.

Se uma pessoa se forma reproduzindo atos e atitudes do meio familiar e social no qual está inserido, pode-se então relacionar a agressividade ao mesmo. Se a postura familiar for agressiva, o jovem poderá ser um reprodutor desta violência (Monteiro et al., 1970; Jodelet, 1999).

Outro aspecto que deve ser levado em consideração como promotor do comportamento agressivo é a utilização da punição física como método de socialização dos filhos (bater para educar). Este tipo de punição pode promover o comportamento de revolta e desencadear atitudes agressivas.

Entretanto, a punição física é apontada como a terceira forma de educar mais utilizada entre os pais, tanto em classes sociais mais elevadas, quanto nas mais baixas.

Segundo a Fundação Getúlio Vargas²⁷ (2010), as classes sociais são compreendidas de acordo com a sua renda familiar mensal. Estão na classe E pessoas com renda familiar de até R\$ 705,00. Na classe D figuram as famílias que recebem entre R\$ 705,00 e R\$ 1.126,00 por mês. A classe C é composta de famílias com renda entre R\$ 1.126,00 e R\$ 4.854,00. Já a classe B inclui pessoas com renda familiar entre R\$ 4.854,00 e R\$ 6.329,00. Qualquer família que receba mais do que isso por mês é considerada classe A.

Na Cidade de Deus, onde se encontram as residências dos entrevistados nesta pesquisa, a renda familiar segundo estudos do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase²⁸) 2010, revelam os seguintes dados:

A renda familiar mensal de 30% da população da Cidade de Deus têm renda familiar mensal de até 1 salário mínimo de então (R\$ 581,00) e 40% possuem renda familiar entre 1 e 2 salários mínimos, como se observa nos dados abaixo:

²⁷ A Fundação Getúlio Vargas, foi fundada em 1945, com o objetivo inicial de preparar e qualificar pessoas para exercer o desenvolvimento administrativo público e privada do país. Atualmente, a Fundação é um centro de ensino de qualidade e excelência.

²⁸ O IBASE é uma organização de cidadania ativo e sem fins lucrativos, foi instituída em 1981. O instituto está intimamente ligado à democratização e a sustentabilidade socioambiental do Brasil (IBASE, 2010).

Figura 2. Linha per capita dos moradores da Cidade de Deus.

. Zero a 1 salário mínimo (De R\$ 1,00 a R\$ 581,00): 30%.
. 1 a 2 salários mínimos (De R\$ 581,00 a R\$ 1.162,00): 40%.
. 2 a 3 salários mínimos (De 1.162,00 a R\$ 1.742,00): 18%.
. Acima de 3 salários mínimos (acima de R\$ 1.742,00): 9% da população.

Há outras perspectivas acerca da divisão de classes sociais, neste sentido:

“A classe se delinea segundo o modo como homens e mulheres vivem suas relações de produção e segundo a experiência de suas situações determinadas, no interior do "conjunto de suas relações sociais", com a cultura e as expectativas a eles transmitidas e com base no modo pelo qual se valeram dessas experiências em nível cultural” (Thompson, 1987, p. 277).

Conforme a citação acima, podemos perceber que predominância econômica não é a única forma de delinear as classes sociais. O fator cultural também tem grande influência nesta constituição, com isso as estratégias educacionais e de formação podem divergir entre as classes sociais.

“Os genitores de classe baixa e média diferem quanto ao uso das estratégias de socialização de suas crianças. Dentre as estratégias de ‘correção’, os genitores de classe média utilizam mais punição verbal (79%), diálogo (64%), **punição física (43%)**, inibição da liberdade (43%) e negação de algo desejado (14%) que os de classe baixa (50%; 21%; **36%**; 36%; 7%, (respectivamente)” (Braz et al., 2005, p.155, grifo nosso).

Nas camadas sociais mais altas, a reprodução do comportamento violento se dá em sua grande maioria, como elemento de promoção social, pois o jovem acredita que desta maneira terá um reconhecimento e respeito por parte dos demais amigos.

Nas camadas sociais mais baixas, a violência doméstica pode trazer consequências sociais relacionadas à opção dos jovens em ir morar nas ruas, para fugir das constantes agressões que sofrem em geral pelo pai e, muitas vezes, com a conivência da mãe. Esta não se intromete para não ser outra vítima desta figura que além das surras, comete também abusos sexuais (Oliveira & Americano, 2005).

As adolescentes são as maiores vítimas dos abusos sexuais. Estes abusos são cometidos em geral pelo pai, padrasto ou parente muito próximo e os atos não são denunciados por medo e vergonha, restando assim às ruas como refúgio.

Em pesquisa realizada com meninas de rua, concluiu-se que:

“[...] a experiência de abuso sexual aconteceu bem cedo na vida dessas mulheres. Dentre as 27 adolescentes entrevistadas, dez sofreram estupro e seis vivenciaram episódios de assédio sexual. Todas com menos de 15 anos” (Assis, Constantino, 2000, p.39).

Os abusos sexuais geram mais consequências que a ida das menores para as ruas. Os abusos provocam distúrbios psicosssexuais, depressão, condutas automutiladoras e autoaniquiladoras, baixa autoestima, tendência suicida, problemas nas relações interpessoais, prostituição e homossexualidade feminina (Farinatti et al., 1993; Charan, 1997; Gomes, 1994).

Outra consequência da violência entre menores que adotaram as ruas como moradia é a constante intervenção da polícia nos casos e, em geral, as ações são violentas, o que gera mais violência. “A violência policial é um indutor, ou produtor, de sujeitos violentos, tornando os jovens, pela revolta, agentes de violências” (Castro, 2001, p.71).

Nas classes sociais mais baixas, a pobreza algumas vezes provoca uma desintegração familiar, pois os filhos preferem viver nas ruas a ficar em casa onde são submetidos a uma série de agressões dos pais que, muitas vezes, são estimulados pelo alcoolismo, por serem os elos mais fracos da estrutura familiar. São eles os primeiros a sofrerem as consequências destes atos. (Dimenstein, 2005).

Os jovens que procuram as ruas como lar, costumam ganhar o próprio sustento como pedintes ou se utilizam da violência para praticar pequenos delitos, mantendo-se assim nesta situação. Os delitos neste caso têm o objetivo de conquistar além do sustento, o respeito e o reconhecimento não só por parte dos outros menores, mas também da sociedade como um todo (Castro, 2001).

Nas classes média e alta, um dos principais motivos causadores da conduta violenta é a recorrente ausência dos pais. Estas ausências provocam relações agressivas com a intenção de chamar a atenção dos responsáveis.

“[...] os jovens de classe média experimentam exclusão existencial e processos identitários. Buscam afirmar-se por meio de contestação de valores tradicionais, recebidos nos vários níveis da sociedade, o que pode vir a gerar violência” (Castro, 2001, p.69).

A preocupação com a violência é uma preocupação de todos, incluindo governo, sociedade e família. Compreende-se que o fenômeno ocorre em todas as camadas sociais, e seus elementos desencadeadores são variados de acordo com a classe social, porém em todas as classes as consequências são traumáticas, principalmente nas camadas mais baixas, o que em geral levam os jovens a procurarem as ruas para se refugiar como visto anteriormente. Pensar na reversão deste fato social passa por uma reflexão sobre o assunto.

A ausência de referências para os jovens de como ser, como agir levam a atos indesejáveis. Proporcionar laços que tenham um potencial afetivo possibilitará uma inversão de valores e sua inserção na sociedade será algo mais fácil. Proporcionar o conhecimento à

sociedade como um todo e diminuir as desigualdades sociais também é fundamental para a reversão do processo da violência.

A falta de responsabilidade dos jovens pode ser atribuída à falta de afetividade, que não lhe permita explorar suas qualidades, e estas qualidades incluem-se fatores psicológicos e hormonais, como força, vigor e potência. Não encontrar espaço no seio familiar para desenvolver estas qualidades acarretará certamente uma procura em outros lugares, principalmente entre seus pares.

O tempo ocioso que hoje os jovens desenvolvem atos agressivos são espaços que deveriam ser preenchidos pelo convívio familiar ou por projetos do poder público. Estes espaços / tempo tão importantes para a formação dos jovens em geral não são aproveitados pela família, pois estão em ambiente de trabalho ou em conflitos internos e o poder público, por sua vez, desenvolve projetos educacionais complementares pouco atraentes para os adolescentes.

“Torna-se urgente à formulação de políticas sociais para o cumprimento de normas, princípios e legislações, no sentido de fazer valer o estatuto da criança e do adolescente como instrumento prioritário para a atenção integral e equidade [...]” (Souza, 1993, p.14 apud Meireles; Herzog, 2010, p. 1).

As condições de extrema pobreza, o abandono e a expulsão de crianças ou adolescentes fazem com que estes grupos, se encontrem em vulnerabilidade social. O fenômeno representado pelas crianças e adolescentes na rua, especialmente da rua, representa, quem sabe, a maior expressão do fracasso de qualquer projeto macro social (Yunes, Miranda & Cuello, 2004).

5.4. O terceiro setor

O tempo ocioso deixado pela família e pelo poder público vem sendo preenchido atualmente pelas organizações não governamentais (ONGs) ou terceiro setor. Em geral, não se espera, nem se defende mesmo entre os observadores simpáticos a essa faceta das ONGs, que elas substituam a organização popular ou as ações do Estado. Porém, há um consenso de que elas possam ocupar com eficácia espaços e lacunas deixadas pelo Estado, movidas por preocupações privadas (ainda que com a missão de realizar o interesse público) e baseadas em redes de conhecimentos e em padrões próprios de eficiência e eficácia (Garrison, 2000).

Essas instituições não geram nem distribuem lucros, mas movimentam e transferem volumes financeiros significativos. Tornam-se cada vez mais profissionalizadas e formam um mercado próprio.

Estas instituições sem fins lucrativos se intitulam não governamentais, pois não se vinculam com nenhum sistema de governo. O termo ONGs foi utilizado na década de 1940

pela ONU para classificar vários projetos humanitários. No Brasil, estes grupos de cooperação internacional eram conhecidos como centros.

“Nas décadas de 1960- 70 surgiram vários centros de “educação popular” e de assessorias a movimentos sociais, com ênfase na “conscientização” e “transformação social”. A “educação popular”, fundamentada no método de Paulo Freire, era utilizada no sentido organizativo - conscientizador, e palavras de ordem como “democracia base” e “autonomia” constituíam o eixo de seu repertório. Grupos, já existentes, abandonaram práticas assistenciais-filantrópicas e outros foram criados para incentivar a organização popular” (Doimo, 1995, p. 129- 130).

O crescimento do número de ONGs no Brasil se dá a partir de 1979 e um dos fatores que levaram a isso foi o grande abandono por parte do poder público nas áreas de educação e de saúde. Neste mesmo ano, outro fator que influenciou em muito o surgimento destas instituições foi à chegada de exilados políticos, principalmente os marxistas com ideias revolucionárias e capital estrangeiro para serem utilizados em projetos assistenciais.

Conforme Landin (1998, p. 43) os exilados políticos chegavam ao Brasil [...] com um capital que os colocava muito bem situados com relação às propriedades classificatórias que, na prática do meio, legitimam, identificam e hierarquizam. E vários chegam ao Brasil com ONGs na mala [...].

Antes de 1979, os centros que aqui existiam atuavam na resistência ao regime militar e foram elementos fundamentais na redemocratização do Brasil. Antes, os mesmos participavam exclusivamente em assessorias para movimentos sociais e constituíam-se unicamente por voluntários que acreditavam que o trabalho era temporário (Doimo, 1995).

Durante a ditadura militar, os centros sobreviviam principalmente pela proteção de alas mais progressistas da igreja católica. Na década de 80, após o fim da ditadura militar²⁹, os centros começaram a ser chamados de ONGs e tiveram participação contundente na elaboração de algumas leis de melhorias sociais na Constituição Federal de 1988. Em 1990, foram colaboradores na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (Doimo, 1995).

Elas se apresentam hoje com identidade, foco de trabalho e atuações bem definidos, “porém os projetos políticos dessas entidades não são claros, usualmente elas se apresentam como apolíticas” (Gohn, 2005, p.95).

Os trabalhos destas entidades crescem cada vez mais e os recursos financeiros para sua existência são oriundos de recursos da iniciativa privada, financiadores internacionais e do próprio Estado. As áreas de atuações são variadas, entre elas encontram-se as áreas da educação, saúde, meio ambiente, reciclagem e esporte, entre outras (Coutinho, 2005).

²⁹ A Ditadura Militar ocorreu no período que vai de 1964 a 1985, onde o país esteve sob o controle das Forças Armadas Nacionais Exército, Marinha e Aeronáutica (Doimo, 1995).

Os projetos desenvolvidos pelas ONGs têm um caráter desmobilizador, pois nestas tentativas de suprir as carências do poder público elas tiram o foco de quem realmente deveria ser responsável por oferecer os referidos programas, oferecidos hoje por elas, com isso a população deixa de cobrar dos governos tais serviços, pois os mesmos são oferecidos pelas ONGs (Oliveira, Haddad, 2001).

As ONGs se modernizaram e vêm contratando pessoas ligadas às áreas administrativas para cuidar de seus interesses, criando assim a filantropia empresarial (Cunha, 2005). Em decorrência do grande número de contribuintes e das grandes somas de dinheiro, as prestações de contas tornam-se cada vez mais difíceis e como não se pode repassar o dinheiro para nenhum de seus diretores ou idealizadores, cabe aos administradores reverter todos os valores no próprio projeto. Uma das características existente até hoje nos projetos é a grande presença do voluntariado. Com certeza, as ONGs hoje são um campo próspero de empregos, mas o voluntariado representa ainda a maior parte das pessoas que ali trabalham.

“Pode-se dizer que o “terceiro setor” é composto de organizações sem fins lucrativos, criadas e mantidas pela ênfase na participação voluntária, num âmbito não governamental, dando continuidade às práticas tradicionais de caridade, da filantropia e do mercado e expandindo o seu sentido para outros domínios, graças, sobretudo, à incorporação do conceito de cidadania e de suas múltiplas manifestações na sociedade civil” (Fernandes, 1999, p.1).

5.5. O judô e o Instituto Reação

O estudo em questão abordará o trabalho de uma ONG, o Instituto Reação, que tem como atividade principal o Judô e tem como idealizador o judoca e medalhista olímpico Flavio Vianna de Ulhôa Canto.

A escolha do Judô como modalidade principal está ligada as suas questões formativas desde o seu início com Jigoro Kano, que nasceu em 28 de outubro de 1860, em Mikage, distrito de Hiogo, terceiro filho de Jirosaku Mareshiba Kano, samurai e alto-funcionário da marinha imperial. Ao completar 11, anos Jigoro Kano foi morar em Kioto, onde aprendeu inglês e se formou em Letras e Ciências Estéticas e Moral pela Universidade de Tóquio, aos 21 anos. (Kano, 1994).

Jigoro Kano era um jovem de pouca estatura, aproximadamente um metro e meio e seu peso era de igual proporção a sua estatura, 50 kilos apenas. Quando jovem era comum ser agredido por outros jovens e, cansado desta situação e do constrangimento por ser filho de samurai, decidiu aprender artes marciais.

“[...] treinei o Jujutisu com o professor Teinosuke Yagi. Posteriormente, matriculei-me em 1879 na TenjinShinYoryu, sendo discípulo do mestre Hachinosuke Fukuda, em 1879, já com idade avançada, o professor Fukuda veio a falecer e Kano herdou seus arquivos. Em seguida, Jigoro Kano passou a ter aulas com o mestre Masatamo que possuía os segredos de uma escola derivada do estilo TenjinShinyo-ryu. Por fim treinei as técnicas do Kito- Ryu, estilo que utilizava armadura e armamentos (espada, arco e flecha) nos combates” (Kano, 1994, p.19).

Entretanto, no final do século XIX, ocorre o fim da era dos samurais, devido à abertura dos portos para o comércio internacional e a revolução industrial, movimentos estes que forçaram o Japão a grandes mudanças culturais e econômicas. Com o aparecimento e difusão das armas de fogo, os samurais ficaram sem sua principal ocupação, de proteger os senhores feudais. A partir desse momento, os samurais migraram para as cidades e começaram a ser vistos como os valentões sem serventia, pois as armas de fogo realizavam o trabalho dos samurais com um custo bem menor (Meulien, 2006; Martins; Kanashiro, 2010).

Como todas as artes marciais naquela época no Japão eram praticadas com a finalidade da guerra com o pensamento de lutar até a morte, elas foram se extinguindo a ponto de alguns estilos não serem mais conhecidos. Com isso, Jigoro Kano começa a desenvolver um sistema próprio de luta, retirando os golpes mais traumáticos e os menos eficientes, priorizando as técnicas de projeção e as de submissão, com fins pacíficos e educacionais, criando regras próprias, algo até então impensado e improvável, e deu o nome de Judô.

JU significa caminho e DO gentileza. Mais tarde, Jigoro Kano cria a KODOKAN que significa a “Escola para o estudo do caminho” e cria os princípios do Judô que são: “O Judô como educação física, com o objetivo de criar um corpo forte e sadio, a sua prática não deverá causar para o corpo problemas, e sim, desenvolvê-lo num todo e integrado” (Kano, 1994, P.20).

O treinamento da mente se dá de duas formas: em treinamentos de katas (forma suave de movimento estabelecido), e o Randori (treinamento de luta); estes treinamentos são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, principalmente o Randori, pois no momento da sua prática o praticante deverá buscar o ponto fraco do adversário e atacar no momento certo para derrubá-lo, sem violar as regras. Neste treinamento, deve-se esvaziar a mente e pensar somente nos movimentos do seu corpo e do adversário (Kano, 1994).

Jigoro Kano idealiza um Judô para o uso da força espiritual e física. O treinamento de ataque e defesa serve não só para treinar o corpo e o espírito, mas também a moral. Assim, o praticante torna-se útil à humanidade e este é o objetivo capital do Judô.

Assim como os samurais tinham suas regras e seu código de honra, que era o código Bushido³⁰, Jigoro kano cria algumas regras e sua filosofia própria, para atender as necessidades do Judô e os anseios da sociedade.

O judô procura se diferenciar das demais modalidades de lutas através de seus aspectos filosóficos e até mesmo ritualísticos, na medida em que resgata as tradições japonesas (Ruffoni, 2004).

As regras:

1. Respeitar os superiores e os colegas.
2. Cumprimentar ao entrar e sair do Dojô³¹.
3. Manter silêncio no Dojô.
4. Ajoelhar em ordem, quando da chegada do professor.
5. Estar atento às instruções do professor.
6. Sentar-se corretamente no tatami.
7. Desenvolver a técnica.
8. Sair durante as aulas somente em casos de necessidade, com a devida permissão do professor.
9. Conservar o Dojô sempre limpo e em ordem.
10. Não treinar em outras academias sem a autorização do professor.

As questões filosóficas vêm a ser hoje o grande alicerce para o Judô educacional. Os pensamentos são bem atuais e adaptáveis a vários povos e a prosperidade e o respeito mútuo são instrumentos de educação. O Judô é formado por um conjunto de atitudes e posturas que tem sua prática associada tanto a técnica quanto aos princípios.

Segundo Borges (s.d.):

“[...] o judô foi desenvolvido de maneira que os valores entre corpo e mente, fossem valorizados, há necessidade do equilíbrio mental e físico através da disciplina, nos movimentos harmoniosos, na desvalorização do individualismo, na superação da marcialidade, na fraternidade, no desenvolvimento interior, na estética e eficiência, na superação da força, dentre outros princípios antigos da cultura oriental” (Borges, s.d., p.22).

Filosofia do Judô:

- Conhecer-se é dominar-se, dominar-se é triunfar.
- Quem teme perder já está vencido.
- Quando verificares, com tristeza, que não sabes nada, terá feito teu primeiro progresso no aprendizado.
- O judoca não se aperfeiçoa para lutar, luta para se aperfeiçoar.

³⁰ Código Bushido significa "caminho do guerreiro" era um código de conduta e um modo de vida para os samurais, que fornecia parâmetros para esse guerreiro viver e morrer com honra.

³¹ Dojô significa sala de treinamento ou local sagrado de treinamento.

- O judoca é o que possui inteligência para compreender aquilo que lhe ensinam e paciência para ensinar o que aprendeu aos seus semelhantes.

A essência do judô, com suas objetivas sutilezas, está inserida em todos os momentos de sua prática, e todo esse espetáculo criado é o segredo que Kano deixou para que todos os alunos desvendassem ao decorrer dos treinamentos e da filosofia. (Mesquita, 1994, p. 26).

As primeiras aulas foram ministradas no segundo andar do templo budista de Eishoji. Cuja área de treinamento constava de 12 tatames, cerca de 20m², (Kano,1994). O primeiro aluno matriculou-se em 5 de junho de 1882, e se chamava Tomito, após este vieram Higushi, Arima, Nakajima, Matsuoka, Amano Kai, e o que se tornou mais conhecido de todos Shiro Saigo (Sugata Sanshiro)” (Kano, 1994).

Estes alunos foram albergados por Jigoro Kano que custeava todas as suas necessidades, dando estudo e alimentação. Estes dedicavam-se, exclusivamente, aos treinamentos, mas ainda faltava comprovar a eficácia do Judô como luta. Foi então que em 1886 o Judô participou de uma competição anual elaborada pela polícia de Tóquio, evento este chamado Bujutsu³², e o Judô foi o campeão do evento. O confronto que mais chamou a atenção foi do aluno Shiro Saigo (Sugata Sanshiro), que era aproximadamente 30kilos mais leve que seu oponente e houve um empate neste combate.

O idealizador do Judô, Jigoro Kano, deixou como ensinamento que através dos treinamentos a pessoa deve-se disciplinar, cultivar o seu corpo e espírito por meio das técnicas de ataque e defesa, engrandecendo a essência do caminho. O melhor uso da energia e o bem estar mútuo resumem bem os ensinamentos de buscar a perfeição de uma pessoa e beneficiar o mundo. Com esta proposta, o Judô Kodokan caiu no gosto da sociedade e passa a ser praticado pela polícia japonesa como método de defesa pessoal e nas escolas públicas como matéria curricular (Kano, 1994).

Em 1909, Jigoro Kano passa a ser o primeiro membro asiático a integrar o comitê olímpico internacional. Outro marco do Judô foi à criação do Dojô feminino, em 1923. A princípio, as aulas eram no conhecimento dos katas, principalmente o Ju-no-Kata (forma de suavidade).

Durante todo o tempo que esteve atuante no comitê olímpico, Jigoro Kano lutou para que o Japão fosse sede de uma das edições dos jogos olímpicos, fato que só ocorreu em 1964, mas ele não pode estar presente, pois morrera em 4 de maio de 1938, com problemas pulmonares, a bordo do transatlântico Hikawa Maru, quando voltava da cidade do Cairo, onde havia presidido a Assembleia Geral do Comitê Internacional dos Jogos Olímpicos.

³² Conjunto das artes marciais japonesas.

Em 1964, os jogos olímpicos foram realizados no Japão e o Judô fez parte como esporte de apresentação. A partir de 1972, em Munique, passou a ser esporte olímpico presente regularmente na programação do evento e hoje o Judô Kodokan é praticado em vários países.

A divulgação do Judô pelo mundo dava-se pelo próprio Jigoro Kano, que por meios de explanações e demonstrações práticas para a elite ocidental que visitava ou morava no Japão (Suzuki, 1986).

O próprio Jigoro Kano determina os divulgadores do Judô pelo mundo, e nomeia os professores Gunji Koisume a introduzir os trabalhos na Grã-Bretanha, Ishiguro e Kawaishi na França, Bélgica, Espanha e países baixo, nos Estados Unidos existiam cerca de 30 dojos sob a responsabilidade do professor Yamashita que teve a oportunidade de lecionar para o presidente Theodor Roosevelt (Soares, 1977, P. 36).

A partir de 1906 começam a ser difundidos os trabalhos de divulgação pelas américas com o professor Mitsuyo Maeda, que estava acompanhado pelos professores Tomito, Sataque, Ono e Ito. Inicialmente, passaram pelos EUA e pela América Central, até que o professor Maeda transferiu-se para o Brasil. Ele desembarca em Porto Alegre³³, no dia 14 de novembro de 1915, acompanhado pelos famosos lutadores Sanshiro, Satake, Laku, Omura e Shimitsu e se apresentaram no Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador³⁴, Recife³⁵, São Luiz³⁶ e finalmente em Manaus³⁷. Posteriormente, o Professor Mitsuyo Maeda se estabeleceu em Belém do Pará, onde faleceu em 1941, aos 63 anos de idade (Virgilho, 2002).

Conforme Virgilho (1986, p. 38), “Maeda criou uma escola em Belém do Pará, onde recebeu vários alunos que frequentaram as suas aulas”.

Restaram daquela época apenas a família Grace que dera continuidade ao seu trabalho, tendo prosperado e fundado novas escolas em algumas capitais, principalmente no Rio de Janeiro e projetando-se no cenário brasileiro e mundial. Eles mesmos se especializaram nas técnicas de solo e denominaram este estilo de Brazilian Jujitsu³⁸.

Segundo Shinorara (1982), é possível que o Judô tenha chegado ao Brasil antes de Mitsuyo Maeda de maneira informal no momento da imigração japonesa.

33 Município e capital do estado do Rio Grande do Sul, que se localiza na região sul do Brasil.

34 Capital do estado da Bahia, localizado na Região Nordeste do país.

35 Capital do estado de Pernambuco, localizado na Região Nordeste do país.

36 Capital do estado do Maranhão, localizado na região nordeste do país.

37 Capital do estado do Amazonas localizado na Região Norte do país.

³⁸ Estilo de luta desenvolvido pela família Gracie, no início do século XX, com maior especialização e ênfase das técnicas de controle e luta de solo, como as chaves de braço e os estrangulamentos.

A primeira leva da imigração japonesa se dá no ano de 1908. Nesta época, o Judô já era bem conhecido no Japão e praticado em algumas escolas, com isso é possível que entres os imigrantes tivessem algum praticante ou até mesmo professores.

Após a passagem oficial do Judô pelo Rio de Janeiro, com o Professor Maeda, a modalidade foi desenvolvida e divulgada por outros professores. Entre eles, destaca-se o trabalho fundamental do professor Augusto de Oliveira Cordeiro, que nos anos 50 participou de treinamentos e competições em São Paulo com o professor Ogawa, que era na época representante oficial da KODOKAN no Brasil. O professor Cordeiro ficou durante oito meses e, além dos treinamentos, se preocupou com a nomenclatura dos golpes e se aprofundou também nas questões filosóficas e culturais (Wanderley, 2001).

Em nove de agosto de 1962, por iniciativa do professor Cordeiro, foi criada a Federação Guanabarina de Judô, que em vinte e oito de agosto de 1976 passou a ser chamada Federação de Judô do Estado do Rio de Janeiro, nome este usado até hoje (Wanderley, 2001).

Todo o desenvolvimento e organização do Judô em momento algum desassociava-se dos seus princípios educacionais, e assim as oportunidades e a parceria do Judô com instituições de ensino crescia cada vez mais. A modalidade era introduzida em escolas, forças armadas, clubes e inúmeras academias foram criadas com a preocupação de formar pessoas mais preparadas em seu todo.

Sabatine (2001) cita, com relação à preocupação da utilização do Judô no Brasil com fins terapêuticos, o Dr. Hermínio Macedo que em 1963 já prescrevia a modalidade para jovens com problemas de hiper-agressividade, dificuldade de relacionamento e problemas respiratórios.

“O Judô se desenvolve em uma área de treinamento (Dojô) ou em uma área de competição (Chiai-jô), onde seus praticantes estão sujeitos a um código de conduta que determina vestuário próprio e normas de respeito e disciplina.

A vestimenta ou Judogui (kimono) é composta de três partes: o uwagui (parte superior), o shitabaki (parte inferior) e obi (faixa na cintura).

A disciplina e o respeito se refletem no cumprimento formal, ao início e término de cada treino ou competição (denominados Ritsurei ou Zarei, quando são respectivamente realizados em pé ou ajoelhados) e na estrita observação às regras e decisões dos árbitros e professores/treinadores.

O treinamento e a competição envolvem técnicas de projeção (tachiwaza) e técnicas de solo (katamewaza), sempre entre dois lutadores.

A graduação no Judô se verifica através de exames de faixa, em presença de uma banca examinadora, pela avaliação do conhecimento da história do Judô, e do aprendizado de posturas, etiqueta, técnicas de luta e regras de competição. Esta graduação obedece à seguinte ordem de faixas definidas por cores características de cada grau obtido: branca, cinza, azul, amarela, laranja, verde, roxa, marrom, preta, vermelha e branca, vermelha” (Soares, 1997 p. 13).

CAPÍTULO II.

1. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para que pudéssemos proceder à análise das entrevistas dos alunos, subdividimos os depoimentos em três categorias, nas quais abordamos, em primeiro lugar, a percepção dos alunos sobre as suas relações. Esta primeira categoria deu origem a outras quatro subcategorias, que são as suas percepções da convivência em casa, na escola, com os demais alunos e professores, na comunidade e no Instituto Reação.

Na segunda categoria, abordamos a percepção dos entrevistados sobre o tema agressividade e violência em seu cotidiano, e esta categoria deu origem a outras seis subcategorias. Apresentadas em seu contexto pessoal, no lar, na escola, com os adolescentes, com as demais famílias da Cidade de Deus, e por fim a percepção relacionada ao tráfico de drogas.

A terceira categoria descreve a percepção dos entrevistados sobre o Instituto Reação. Por sua vez, esta categoria subdivide-se em três subcategorias, que abordam a adesão ao projeto, à aprendizagem e em que forma o Instituto Reação auxilia na formação pessoal.

1.1. Percepções dos alunos sobre as suas relações

A redação deste capítulo é apresentada na forma fiel em que aparecem as falas dos entrevistados (em itálico, em negrito e sem aspas), acompanhados de minhas interpretações, associadas a algumas referências teóricas.

Esta categoria é apresentada como são percebidas pelos entrevistados as suas relações interpessoais, no ambiente familiar, escolar, na comunidade e no Instituto Reação.

1.1.1. *Relações afetivas no lar*

A constituição familiar dos entrevistados é um retrato quase completo das famílias contemporâneas em nossa sociedade, algumas sem a presença do pai, outras com muitos filhos, algumas com os avós exercendo a função dos pais e outras com a presença de pai e mãe.

O entrevistado Gabriel relata que: [...] ***moro com meu pai, minha mãe e a minha irmã.***

Outra entrevistada, Eduarda, comenta que: ***moro com a minha avó. [...] a gente se entende, eu cuido dela e ela cuida de mim, porque ela é diabética, aí eu cuido dela.***

“A constituição familiar vem sendo um modelo ou um padrão cultural que se apresenta de formas diferenciadas nas várias sociedades existentes e que sofre transformações no decorrer do processo histórico-social. Assim, a estruturação da família está intimamente vinculada com o momento histórico que atravessa a sociedade da qual ela faz parte, uma vez que os diferentes tipos de composições familiares são determinados por um conjunto significativo de variáveis ambientais, sociais, econômicas, culturais, políticas, religiosas e históricas. Nesse sentido, para se abordar a família hoje é preciso considerar que a estrutura familiar, bem como o desempenho dos papéis parentais, modificaram-se consideravelmente nas últimas décadas” (Prata; Santos, 2007, p. 2).

Neste aspecto da diversidade das famílias brasileiras, o IBGE (2010) dá um novo recorte das famílias e divulga um estudo no qual confirma características observadas nos últimos anos, reflexo da mudança estrutural dos grupos familiares; da maior participação da mulher no mercado de trabalho; das baixas taxas de fecundidade e do envelhecimento da população e detalha aspectos ainda não mensurados no país, como a maior disposição dos brasileiros para dar início a um novo relacionamento conjugal depois de uma ou mais experiências de vida a dois – resultado também da mudança na legislação no mesmo ano do estudo, o que tornou o divórcio algo possível com uma simples passagem pelo cartório.

Ainda segundo o IBGE, as diferentes formas de organização de lares e as células estão ligadas intimamente à participação das mulheres no mercado de trabalho. As mulheres no comando dos lares representam atualmente 32,2% contra 22,2% dez anos antes.

A constatação do crescimento das mulheres no mercado de trabalho vem de encontro à fala do entrevistado Lucas, que relata: [...] **moro com a minha mãe e a minha irmã mais nova [...]**. Ficou evidente na fala do entrevistado que a mãe exerce a função de chefe da casa.

A relação familiar atual, com a participação da mulher no mercado de trabalho, acarretara mudanças nos padrões culturais e conjugais de nossa sociedade. Antes, os papéis eram bem definidos, com a figura do pai como chefe de família e em muitos momentos ausente, e o papel da mãe bem definido como a dona de casa e mais presente na criação dos filhos. Com o fato da inserção da mãe no mercado de trabalho ocorre uma quebra de paradigma social, com isso os pais dividem as pequenas tarefas domésticas e também atuam diretamente na criação dos filhos, com essa divisão de funções a figura do pai se torna mais presente e afetiva, bem diferente do papel puramente disciplinador e tradicional desenvolvido anteriormente (Prata; Santos, 2007).

Os relatos dos entrevistados vão além da constituição familiar. Todos citam ter um bom entendimento com os demais moradores dos seus respectivos lares. Como comenta o entrevistado João: [...] **moro com meu pai, minha mãe e meus cinco irmãos. E a nossa relação é bem tranquila.**

De acordo com o relato dos entrevistados, a impressão que tive foi de que as mães não são participativas no dia a dia do Instituto Reação devido à jornada de trabalho. Porém, nas visitas que fiz para observar as aulas, pude perceber que o número de mães levando e acompanhando os filhos nos treinamentos era bastante significativo. Também pude perceber que a presença dos pais era bem pequena. Observei ainda, que as mães que acompanhavam os treinamentos tinham um grau de amizade bem elevado e muitas pareciam ser conhecidas de longa data. Resolvi me aproximar e me identifiquei como professor e expliquei que fazia uma pesquisa sobre o Judô no Instituto Reação (nenhuma delas era responsável por alunos envolvidos na pesquisa). Elas me contaram que eram mães de alunos da segunda turma. Relataram também que se conheceram há alguns anos através do Instituto Reação e que seus filhos começaram juntos e bem novinhos. Comentaram sobre o início das aulas, quando o objetivo era só o de praticar um esporte, para que não ficassem com tempo ocioso, evitando irem para a rua, e fazer boas amizades.

As mães comentaram ainda que o objetivo agora são as competições, e que os sonhos e as caminhadas devem ser acompanhados bem de perto por toda a família. Aproveitei o momento em que elas tocaram no assunto da família participando dos sonhos dos filhos e perguntei sobre a participação dos pais. Duas mães comentaram serem separadas e terem duas atribuições: a profissional e a de mãe. As outras citaram que seus respectivos maridos estavam trabalhando, e que a participação deles no Judô era tão somente nos dias de competições.

Terminei a conversa perguntando o porquê de acompanhar os filhos nas aulas. Elas disseram que era por conta da pouca idade das crianças e por medo da violência. Disseram também que futuramente os mesmos poderiam vir sozinhos e que sabiam e confiavam no trabalho que é desenvolvido pelo Instituto Reação.

1.1.2. Relações afetivas na escola

1.1.2.1. Relação aluno x aluno

As escolhas afetivas dos entrevistados no cenário escolar variam de acordo com a idade, o gênero, assim como os dispositivos de linguagem entre eles. As escolhas também são feitas através do foco comum, como comenta o entrevistado Gabriel: ***Meu relacionamento é mais assim com alunos, é mais um grupo, eu não falo com todo mundo, tenho é mais um grupo de amigos, eu não me relaciono com todos da turma, não vejo muita necessidade.***

Segundo Tortella (1996, apud Ricardo & Rossetti):

“Apesar de parecer que as relações de amizade sejam orientadas somente pela afetividade, deve-se levar em conta que essa noção será construída progressivamente durante os primeiros anos de vida até que a criança possa, realmente, experimentar uma relação desse nível. Isso porque à medida que decresce o egocentrismo, há uma evolução do pensamento operatório. Dessa forma, pode-se supor que, além do aspecto afetivo, a construção da noção de amizade também depende do aspecto cognitivo” (Tortella, 1996, apud Ricardo & Rossetti, 2011, p. 2)

Ao longo das nossas vidas, fazemos parte de vários grupos sociais, seja por vontade própria ou por circunstâncias, com isso passamos durante as nossas vidas entrando e saindo de vários grupos que são valiosos para a formação dos jovens. A Sociologia de modo geral considera que os grupos sociais existem quando em determinado conjunto de pessoas há relações estáveis, em razão de objetivos e interesses comuns, assim como sentimentos de identidade grupal desenvolvido através do contato contínuo (Ribeiro, 2013).

“Ter amigos, fazer amigos e manter amizades representam fatores fundamentais para o desenvolvimento saudável do ser humano. As trocas ou as inter-relações entre amigos contribuem para o desenvolvimento intelectual e afetivo do indivíduo, pois visam relações ricas onde os envolvidos podem estabelecer trocas afetivas, cognitivas, dar opiniões e contribuir para o desenvolvimento do companheiro” (Ricardo & Rossetti, 2011, p. 2).

As narrativas das formas de amizade que pude perceber dos entrevistados decorrem de uma forma instrumental prática, baseados em realizações de atividades em conjunto, como expressa o entrevistado João: ***Bem, tinha muita brincadeira, no dia de piscina era muita brincadeira, dava polo aquático, era muito bom.***

1.1.2.2. Relação professor x aluno

A relação professor x aluno é um dos fatores que mais favorece a aprendizagem e nesse sentido, todos os entrevistados relataram um bom entendimento com os seus docentes. A entrevistada Eduarda comenta que: ***eu gosto deles, eles são bem legais.*** O entrevistado Lucas diz que: ***o relacionamento é bom, o professor de história é o favorito.***

O entrevistado Lucas demonstra uma predileção pelo professor de história e com o entrevistado João isso também ocorre, ele disse que: ***eu me dou melhor como professor de matemática.*** Os dois são unânimes em creditar essas predileções à forma na qual os professores os tratam, com mais carisma e um diálogo mais parecido. O entrevistado Lucas complementa afirmando que o professor de história: ***[...] tem mais carisma que os outros.***

Leite (2006) destaca a sala de aula com um espaço onde professores e alunos convivem diariamente, onde o sujeito aprende e se envolve ativamente no processo de

ensino-aprendizagem por meio das interações sociais que mantém com os outros e com os objetos do conhecimento. No entanto, o sucesso dessa construção vai depender basicamente da qualidade dessas relações.

A boa relação entre educador e educando é de fundamental importância não só para uma maior receptividade da matéria pelo aluno, mas favorecerá no educando uma maior reciprocidade, facilitando assim um trabalho construtivo e embasado no respeito mútuo. O aluno não pode ser considerado como mais um em sala de aula, e sim deve ser tratado como pessoa, sendo respeitado em suas particularidades e limitações.

“Percebe-se que todos os fundamentos da aprendizagem significativa e de ensino construtivista chegam a um ponto comum: é impossível ao professor ensinar ao seu aluno sem resgatar os saberes e valores que estes trazem de casa. Para que este ato se concretize é indispensável ao professor escutar seus alunos, e é indispensável ao aluno que fale ao seu professor e a seus colegas. Mas, a construção desse conhecimento pelos alunos ainda está muito longe porque a prática desenvolvida por muitos professores é tradicional, não leva seus alunos a construírem uma aprendizagem voltada para a realidade na qual seus alunos participam” (Santos et al., 2014, p. 5).

Um dos caminhos apontados para uma melhor interação entre professor e aluno é a diversificação das aulas, com um melhor aproveitamento dos recursos disponíveis, brinquedos e capacidade de improviso. Esta postura criativa pode contribuir consideravelmente na questão da indisciplina em sala de aula. Moyses (2006, apud Santos et al.) afirma que:

“Através do brinquedo a criança aprende a agir numa esfera de conhecimento, sendo livre para determinar suas próprias ações. Segundo ela, o brinquedo estimula a curiosidade e a autoconfiança, proporcionando desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. Mas principalmente levando em conta o conhecimento que a criança já traz consigo nunca construindo em cima do que ainda não foi internalizado, no entanto, o educador não pode submeter sua metodologia de ensino a algum tipo de material apenas porque ele é atraente ou lúdico. Nenhum material é válido por si só [...]” (Moyeses, 2006, p. 47, apud Santos et al., 2014, p. 6)

Outro aspecto fundamental para uma boa relação professor x aluno é a capacidade por parte dos docentes em tratar os conflitos em sala de aula, seja estes conflitos entre o próprio docente com os alunos ou conflitos entre os próprios alunos. Gil (1993), afirma que o bom desempenho na relação de professor e alunos em sala de aula está intimamente ligado a busca harmoniosa pela aprendizagem do aluno.

Em geral, o desequilíbrio no cenário escolar é desencadeado pela quebra de direção única, ou seja, os interesses passam a ser bidirecional, voltando ao velho pensamento de que alguém ensina e alguém aprende ou a velha relação adulto – criança. Ainda segundo Gil (1993, p. 2) “o processo de ensino – aprendizagem escolar é constituída

de interações entre professores e alunos, que trabalham pelo objetivo comum da aprendizagem do aluno”.

De um modo geral, as falas dos entrevistados concentraram-se no bom relacionamento com os professores e as suas predileções como visto nos relatos acima. Neste aspecto, nenhum dos alunos comentou, nem mesmo quando perguntado por mim sobre alguma dificuldade de aprendizagem ou de relacionamento com professores ou outros funcionários de suas respectivas instituições de ensino, mostrando assim estarem bem ambientados no processo de ensino-aprendizagem.

1.1.3. Relações afetivas com os demais moradores da Cidade de Deus

Como observado em capítulos anteriores à socialização de um indivíduo em geral ocorre em família, passando pelo processo escolar e em comunidade, temos agora o foco nas questões dos relatos referentes à percepção dos entrevistados em relação à Cidade de Deus.

A entrevistada Eduarda, por sua vez, comenta que: ***Onde eu moro é mais ou menos, tem praça, porque tem essas coisas, e eu passo nas ruas e não gosto de ver essas coisas*** (tráfico de drogas). Percebi certo desconforto e receio na fala da entrevistada.

Para o entrevistado João: ***É tranquilo, não tem muita violência, não tem muita briga, não tem muitas pessoas que fumam que cheiram que fazem essas coisas, que usam drogas, não tem muito não. Tem lá uns dois ou três, que fazem longe também.*** De modo geral, o entrevistado considera o local tranquilo mesmo tendo a presença de usuários de drogas e traficantes.

Segundo o entrevistado Douglas: ***É uma ruazinha só, tranquila, cada um na sua.***

O entrevistado Gabriel comenta que: [...] ***a minha mãe prefere que eu fique no computador.*** Isolar os filhos em casa, evitando a ida para as ruas é uma das estratégias de proteção contra a violência adotada pelos responsáveis. Os outros entrevistados também citaram passar muito tempo em redes sociais e nesta perspectiva dos responsáveis, ter jogos eletrônicos e acesso a internet se tornam aquisições fundamentais e atrativas para se atingir o objetivo de manter os entrevistados em casa.

A percepção dos entrevistados se baseia em relatos geográficos ou relacionados à violência. Os relatos neste caso divergem uns dos outros. Enquanto uns consideram o lugar calmo, outros consideram o lugar violento, principalmente pela presença do tráfico e de usuários de drogas. Essas divergências ocorrem devido a grande extensão da Cidade de Deus e de cada entrevistado residir em local distinto dentro da comunidade.

Porém, os dados reais da Cidade de Deus vão mais além que a percepção dos entrevistados. Um estudo realizado pelo Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas IBASE (2010) revela que:

"O perfil sócio econômico da Cidade de Deus revela uma comunidade em situação relativamente precária, com um alto índice de trabalhadores informais (23%), baixa escolaridade (44% dos jovens e adultos não completaram o ensino fundamental) e baixa renda (30% têm renda familiar de até 1 salário mínimo). Apesar disso, é significativo o percentual dos moradores que têm computador em casa (34%), embora, no cômputo geral, um em cada dois moradores (56%) não faça uso dele. Este último item parece despertar a atenção dos moradores, já que diante da pergunta sobre quais seriam as prioridades na área profissionalizante, 21% responderam "cursos para a área de informática". Embora não intenso, o associativismo pode representar um potencial de mudanças (ao fortalecer reivindicações), já que 26% participam de atividades sociais-comunitárias" (Ibase, 2010)

Os entrevistados consideram a Cidade de Deus como um bom lugar para se morar, mesmo com todos os problemas. Esta afirmação se dá principalmente pelas amizades conquistadas ali e pela proximidade com o Instituto Reação.

1.1.4. As relações afetivas com os professores e demais alunos do Instituto Reação

1.1.4.1. Relação aluno x aluno no Instituto Reação

Aqui abordaremos as percepções dos entrevistados sobre as suas relações com os demais alunos do Instituto Reação.

Todos os entrevistados foram unânimes em afirmar ao serem perguntados, que as suas relações com seus respectivos colegas do Instituto Reação superam as relações com os colegas da escola e comunidade.

O entrevistado Gabriel comenta assim: **Ah! É muito bom, muito bom, eu gosto de todo mundo e todo mundo gosta de mim, é muito tranquilo, aqui é uma família, uma grande família.** E o entrevistado Douglas nos fala: **É íntimo. Sempre brinco, sempre tenho meu parceiro de treino, treino com um parceiro só, então, é íntimo, é íntimo.**

Também o entrevistado João diz: **Tranquilo, brincalhões, a gente marca uma vez ou outra pra soltar pipa [...].**

Os entrevistados expressam uma maior profundidade em falar dos amigos do Instituto Reação em relação aos amigos da escola e comunidade, isso é, segundo eles, em virtude do maior tempo em que passam juntos, com o compromisso diário de treinamento e competições que ocorrem em finais de semana e principalmente pelo fato de estarem fazendo parte da mesma equipe. Neste sentido, os laços afetivos entre os entrevistados são reforçados pela própria relação esportiva na qual os aspectos de solidariedade e companheirismo são fundamentais, principalmente nos dias de competições.

Não é exagero dizer que a entrada em um grupo é um acontecimento inevitável na passagem da infância para o mundo adulto. Faz parte do processo de elaboração da identidade. Quando chega a puberdade, o adolescente não se contenta mais apenas com a rede protetora da família e busca fora de casa outras referências para se formar como sujeito. É por isso que, nessa hora, os amigos crescem em importância. Por meio deles, o jovem exercita papéis sociais, se identifica com comportamentos e valores e busca segurança para lutar contra a angústia da solidão típica da fase da adolescência (Martins, 2010).

1.1.4.2. Relação aluno x professor no Instituto Reação

Todos os entrevistados também foram unânimes em afirmar ao serem perguntados, que as suas relações com seus respectivos professores do projeto superam as relações com os professores da escola.

O entrevistado Lucas diz: ***É bom, é muito bom, porque eles me ajudam quando estou com dúvida [...]. É porque eles estão ali no nosso meio, às vezes a gente tá ali conversando e eles chegam no assunto, às vezes a gente tá ali zoando*** (brincadeiras de adolescentes), ***eles chegam ali e zoam também, é isso.***

A entrevistada Eduarda relata: ***Muito bom. [...] no Judô a gente tá lá pra aprender Judô, mas os professores também brincam com a gente, conversam. Se tiver que dar conselhos eles dão, são bem legais.***

Gabriel diz ainda: ***Muito tranquilo, eu tenho mais afinidade mesmo é com o Marcio e com o Daniel, até mais com o Marcio, porque ele mora mais perto da minha casa. O João Paulo, filho dele, a gente tem um relacionamento bonzão, a gente também é “parceirão”³⁹, aí, ele também conhece o meu pai, é muito bom o relacionamento.***

O entrevistado Douglas nos diz: ***É bem íntimo, procuro conversar mais com o professor Daniel, sempre converso com ele, brinco com ele, brinco com todo mundo aí, sempre levo na brincadeira, se passar do limite eu paro, só isso.***

Para o entrevistado João: ***Os professores são muito divertidos, marcam passeio no parque aquático, são muito divertidos os daqui, bem melhor que os de lá (escola).***

A relação professor x aluno no Judô acompanha as questões contemporâneas da didática. Foi outrora que os senseis⁴⁰ ensinavam os seus alunos com coerção e a opressão

³⁹ Expressão muito usada entre os jovens para definir um amigo muito próximo.

⁴⁰ Professor.

do shinai.⁴¹ A prática educacional mostra que grande parte do fracasso escolar e da grande evasão de alunos do Judô atribui-se à coerção, os objetivos educacionais foram, muitas vezes, confundidos com regras e normas a serem seguidas.

“A escola tem sido objeto de estudo da Educação, da Psicologia e, além de ser um espaço físico projetado para educar crianças e adolescentes, constitui-se também em espaço de relações humanas. Por essa razão deve-se compreendê-la, visando sistematizar os aspectos que permeiam as relações que ali se constroem. Há estudos e teorias que buscam explicar o processo de desenvolvimento da escola e, especificamente, a questão da motivação e estimulação para manter o interesse dos alunos pela mesma” (Oliveira & Alves, 2005 p. 3).

A busca por uma maneira de criar uma boa relação professor x aluno na prática do Judô passa por aspectos importantes como abordados por Moysés (1994), que define o "bom professor" como aquele que, se sentindo politicamente comprometido com seu aluno, conhece e utiliza os recursos capazes de lhes propiciar uma aprendizagem real e plena de sentido, com a prevalência do significado e não a simples associação entre estímulo e resposta; para ele, uma das possíveis dificuldades dos professores em promover a aprendizagem por compreensão pode vir do fato de que eles também tenham sido submetidos a um ensino mecânico e cujos conteúdos deveriam ser memorizados.

O fato dos alunos estarem no ambiente das aulas de Judô por prazer e motivados, favorece o processo de aprendizagem. Essa predisposição em aprender, associada a um bom relacionamento com os professores, tornam as aulas de Judô um ambiente favorável de aprendizagem e de socialização.

Os alunos entrevistados confirmam estarem motivados e focados nos treinamentos diários, isso eles creditam também aos estímulos dados pelos professores. Nas aulas que utilizei para fazer observações do cotidiano dos entrevistados, pude constatar que os estímulos positivos são frequentes durante os treinamentos, assim como são frequentes as repreensões nos momentos em que os alunos perdiam a concentração na execução dos movimentos propostos.

Segundo Guimarães e Boruchovitch (2004, p. 2) a motivação no contexto escolar tem sido avaliada:

“[...] como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio. Apresenta entusiasmo na execução das tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos, podendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos prévios” (Guimarães & Boruchovitch, 2004, p. 2)

⁴¹ Espada de bambu, utilizada em tempos remotos para coagir os alunos. Era muito comum os professores de Judô à utilizarem para bater na canela dos alunos que por ventura viessem a executar algum movimento errado.

No entendimento de Todorov e Moreira (2005) o conceito de motivação origina-se historicamente de três fontes de pesquisa: a primeira baseia-se na concepção da psicoterapia na qual aborda o sistema do desenvolvimento motivacional como fim terapêutico para ser aplicado em pacientes para o alívio dos desconfortos dos clientes, neste caso, o próprio psicoterapeuta é o instrumento de medida; a segunda fonte de pesquisa é a psicometria, que inicialmente aborda a utilização de testes de aptidão para a classificação ou seleção de indivíduos. Porém, os testes originaram necessariamente ao desenvolvimento de testes de motivação no qual estes testes serviram de pressuposto fundamental de classificação mensurando o fator de igualdade na aptidão de tarefas.

Por fim, a terceira fonte de pesquisa está relacionada às teorias da aprendizagem. Neste aspecto, a educação ao tentar aprofundar-se no estudo de problemas da aprendizagem deparou-se com as variáveis motivacionais, com isso, de forma indireta, utilizaram métodos da psicologia da aprendizagem e outros métodos de laboratórios, além de estudos sobre as variáveis na memória e na aprendizagem, as variáveis motivacionais em educação culminaram em Skinner; no qual a palavra chave de sua teoria é comportamento. Para ele, a aprendizagem concentra-se na capacidade de estimular ou reprimir comportamentos, desejáveis ou indesejáveis.

Todorov e Moreira (2005) concluem que:

“A psicoterapia, psicometria e teoria da aprendizagem, com objetivos e métodos diferentes, necessariamente levaram a tratamentos diferentes de conceitos motivacionais. Entender a psicologia da motivação humana sem atentar para esses aspectos é tarefa impossível; falar de motivação sem mencionar esses esforços, pode aumentar a confusão já existente” (Todorov & Moreira, 2005, p. 3)

Já a motivação para a prática esportiva pode ser mensurada, segundo Gonçalves e Alchieri (2010), através da escala de motivação à prática de atividades físicas revisadas (MPAM-R). Esta forma de pesquisa é aplicada a grupos de pessoas no intuito de determinar quais os fatores preponderantes que os levaram à prática da atividade física.

De acordo com Gonçalves e Alchieri (2010), a escala é aplicada em cinco fatores que são:

“Diversão, onde quer ser fisicamente ativo porque considera a atividade divertida, o torna feliz, é interessante, estimulante e agradável; 2) Competência, que visa praticar atividade física para ser melhor naquela atividade, encontrar desafios e adquirir novas habilidades; 3) Aparência, em que busca a atividade para se tornar mais atraente, ter músculos definidos e alcançar ou manter um peso desejado; 4) Saúde, que refere-se a ser fisicamente ativo para ter saúde, força e energia; e 5) Social, onde se busca praticar atividade física para estar com os amigos e conhecer novas pessoas” (Gonçalves & Alchieri, 2010, p.2)

Em pesquisa realizada por Gonçalves e Alchieri (2010) com um grupo de trezentos e nove participantes entre homens e mulheres, com idades entre dezesseis e setenta e quatro anos, utilizando a escala (MPAM-R) chegaram a seguinte conclusão quanto ao fator

motivacional para a prática de atividade física: o fator saúde teve uma maior média para o grupo de mulheres e idosos; no fator aparência para praticantes de exercícios (os participantes mais novos da pesquisa) e o fator social tem a maior média entre aqueles que costumam praticar atividade física acompanhado.

1.2. Percepção dos entrevistados sobre agressividade/violência

Esta categoria aborda como é a percepção dos entrevistados sobre agressividade e violência em alguns setores relevantes a pesquisa, como o pessoal, na escola, com os demais adolescentes e na comunidade em geral.

1.2.1. Percepção sobre agressividade/violência pessoal

Neste aspecto pessoal, os entrevistados relatam experiências nas quais participaram como personagens principais de algum tipo de briga ou desentendimento e o motivo.

O entrevistado Lucas comenta: ***Briguei sim, uma vez. [...] o mesmo motivo, bobeira. Aquelas palhaçadas, você vai mandando parar, a pessoa não vai escutando, eu acabo perdendo a paciência.***

O entrevistado Gabriel nos fala que: ***[...] já aconteceu de eu brigar na rua, mas, por um motivo, muito, muito, muito, que eu não gosto e que tem na comunidade, e as pessoas que cismam de xingar a mãe. Eu acho isso ridículo, então aí pedi para o moleque, aí o moleque continuou, aí eu briguei [...].***

O entrevistado João enfatiza: ***Só briguei uma vez que foi no futebol, por causa, que o menino era muito cheio de marra, agora somos amigos [...].***

O entrevistado Douglas diz ainda que: ***Só quando eu era pequeno mesmo, por causa de negócio de futebol.***

Em contrapartida, a entrevistada Eduarda afirma: ***Eu nunca briguei.***

Com exceção da entrevistada Eduarda, todos os outros entrevistados relataram incidentes de brigas acarretados por motivos fúteis. Em relação a Eduarda, socialmente as meninas têm um histórico menor de violência. Mynaio (1995) constata que os meninos estão sempre mais vulneráveis à violência que as meninas, numa relação de 10 meninos para 1 a 2 meninas.

Todos os relatos de violência citados ocorreram antes do ingresso dos alunos na prática do Judô. Os entrevistados afirmaram também que após iniciarem a prática do Judô adquiriram um maior autocontrole sobre as suas emoções. Ao serem perguntados se eles se consideravam ou se consideram violentos, os entrevistados disseram que não, afirmando que só brigaram anteriormente por terem sido provocados.

A palavra autocontrole foi repetida por quase todos os entrevistados, dando a impressão de que seja algo empregado rotineiramente nos treinamentos e competições. Por outro lado, as falas resumiam o autocontrole a somente episódios de evitar uma briga na rua ou não perder a concentração durante a competição. Já o senso comum define autocontrole como sinônimo de força de vontade, capacidade de enfrentar situações difíceis, ter um poder interior, conseguir resistir a tentações, ser emocionalmente forte, entre outros (Cruz, 2006).

Por sua vez Skinner, (2000, apud Cruz) define autocontrole como:

[...] um comportamento que tem sua origem vinculada a contingências conflitantes, e identifica dois tipos de respostas para esse comportamento: a resposta controladora e resposta controlada. Na relação entre essas respostas vão estar envolvidas consequências positivas e negativas que interagem de maneira específica: a resposta controladora age sobre as variáveis de modo a alterar a probabilidade da resposta controlada” (Skinner, 2000, p. 253, apud Cruz, 2006, p. 4)

Comparando as entrevistas à concepção de Skinner, o autocontrole tem duas consequências para os alunos: o reforço positivo com elogios por parte dos professores e coordenadores do Instituto Reação, que ocorrem quando os alunos mantêm uma conduta correta de não violência dentro ou fora do tatame (Resposta controladora), no qual vai dando a direção de conduta. E a segunda, o reforço negativo, com repreensões e até mesmo suspensões por parte da coordenação do Instituto Reação (Resposta controlada), usada para extinguir um comportamento indesejado ou agressivo.

Por fim Cruz (2006) ressalta a importância de estudar o autocontrole, considerando-se que este pode ser de fundamental importância para a resolução de inúmeros problemas relativos ao futuro de nossa sociedade.

1.2.2. Percepção sobre agressividade/violência no lar

Com relação à violência doméstica ou intrafamiliar, nenhum dos participantes comentou sofrer qualquer tipo de violência e todos foram contundentes ao afirmarem o bom relacionamento familiar.

Constatação bem diferente encontrada por Costa (et al., 2007), que em seu estudo sobre a violência intrafamiliar em Feira de Santana⁴² na Bahia, totalizou:

⁴² Município brasileiro do Estado da Bahia, localizado no nordeste do país.

“1.293 registros, sendo 1.011 (78,1%) originados no domicílio. As violências mais frequentes foram à negligência (727), por omissão de cuidados básicos (304) e abandono (259); a violência física (455), por espancamento (392), nas faixas de 2 a 13 anos; a violência psicológica (374), por amedrontamento (219); a violência sexual (68), por abuso (58), principalmente entre adolescentes. A principal forma de denúncia foi anônima, 398 (30,8%); os agressores para negligência foram os pais; para violência física, a madrasta e "outros agressores"; para violência sexual, o padrasto, "outros familiares/ agressores"; a violência psicológica foi prevalente entre todas as categorias de agressores” (Costa et al., 2007, p.1)

Ainda segundo Costa et al. (2007), a violência doméstica faz parte de um contexto socioeconômico e cultural, contribuindo assim para a perpetuação da violência contra crianças e adolescentes, num ciclo vicioso.

No que se refere especificamente aos elementos desencadeadores do comportamento agressivo das famílias, Brito (2005), aponta os resultados de um estudo desenvolvido pelo Centro Regional de Atenção aos Maus Tratos na Infância (CRAMI). No qual foram entrevistadas cinquenta e cinco famílias, e se constatou que 58% dos casos de violência intrafamiliar são causados por conflitos entre o casal, em segundo lugar com 51% o descontentamento com o comportamento dos filhos e histórico de vida dos pais 49%; a pesquisa apontou ainda que a violência que mais prevalece entre as famílias é à física, presente em 58% dos casos, sendo a mãe a agressora em 49% das situações analisadas.

Na tentativa de compreender melhor a violência contra as crianças e os adolescentes, Azevedo e Guerra (2011) as classificam da seguinte maneira:

“Violência física: toda ação que causa dor física numa criança, desde um simples tapa até o espancamento fatal.

Violência sexual: configura-se como todo ato ou jogo sexual, relação hétero ou homossexual, entre um ou mais adultos (parentes de sangue ou afinidade e/ou responsáveis) e uma criança ou adolescente, tendo por finalidade estimular sexualmente uma criança ou adolescente ou utilizá-los para obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou outra pessoa [...].

Violência fatal: atos e/ou omissões praticados por pais, parentes ou responsáveis em relação à criança e/ou adolescente que, sendo capazes de causar-lhes dano físico, sexual e/ou psicológico podem ser considerados condicionantes (únicos ou não) de sua morte.

Negligência: representa uma omissão em termos de prover as necessidades físicas e emocionais de uma criança ou adolescente. Configura-se quando os pais (ou responsáveis) falham em termos de alimentar, de vestir adequadamente seus filhos [...]” (Azevedo & Guerra, 2011, p. 16)

1.2.3. Percepção sobre agressividade/violência na escola

Na abordagem da violência dentro das escolas, os alunos foram motivados a relatarem algum tipo ou fato de comportamento agressivo que por ventura possam ter sido cometidos por qualquer um dos pertencentes deste cenário.

O entrevistado Lucas comenta que na sua escola: [...] **todo mundo é amigo, uma turma da outra, lá não tem isso não.**

Para o entrevistado João: ***só tinha era discussão mesmo, não podia brigar, não podia fazer nada, tinham vários inspetores lá no pátio.***

Os relatos dos entrevistados Lucas e João não revelaram incidentes de violência escolar. Os mesmos são alunos de escolas particulares (estes alunos possuem bolsa de estudo do Instituto Reação) e em suas falas expressam uma grande preocupação por parte da direção da escola com o controle dos alunos tanto em sala de aula quanto em partes comum da escola.

O entrevistado Gabriel diz que: ***Não! Pelo menos quando eu estou lá eu nunca vi não, nunca vi briga no colégio, eu nunca vi não, lá é bem tranquilo, até porque lá tem policiamento.***

O entrevistado Gabriel menciona como forma de controle dos alunos o policiamento que é feito pela Polícia Militar em escolas estaduais do Rio de Janeiro. A presença de policiais militares na comunidade escolar tem o objetivo de proteger os alunos e professores e deve contribuir para a redução ou mesmo extinção naquela unidade de ensino do aliciamento de alunos no entorno da escola; do bullying e do consumo e/ou venda de drogas no entorno da unidade. Além disso, poderão ajudar na organização do trânsito nos horários de entrada e saída dos turnos dos alunos (SESEG, 2012).

Por diversas vezes a entrevistada Eduarda comenta que: ***[...] tem algumas brigas porque às vezes, eles xingam os professores assim na rua. Sei lá, é porque eles não gostam muito de serem mandados pelos professores. [...] entre os alunos eles brigam por bobeira, dando tapinhas, essas coisas.***

Os relatos de violência escolar descritos pela entrevistada Eduarda que estuda em uma unidade de ensino municipal, fala da violência contra os professores e entre os próprios alunos. A entrevistada narra tais fatos de uma maneira em que os mesmos parecem ser constantes na escola. Associada à violência escolar existe também a violência contra o patrimônio que é a violência praticada contra a parte física da escola (Colombier et al. 1989).

Violência simbólica é outra forma apresentada e se denomina pelo tipo de violência que a escola exerce sobre o aluno quando o anula a capacidade de pensar e o torna um ser capaz somente de reproduzir.

“A violência simbólica é a mais difícil de ser percebida, porque é exercida pela sociedade quando esta não é capaz de encaminhar seus jovens ao mercado de trabalho, quando não lhes oferece oportunidades para o desenvolvimento da criatividade e de atividades de lazer; quando as escolas impõem conteúdos destituídos de interesse e de significado para a vida dos alunos; ou quando os professores se recusam a proporcionar explicações suficientes, abandonando os estudantes à sua própria sorte, desvalorizando-os com palavras e atitudes de desmerecimento” (Abramovay & Rua, 2002, p. 335).

A violência simbólica também pode ser contra o professor quando este é agredido em seu trabalho pela indiferença e desinteresse do aluno. (Abramovay; Rua, 2002).

Em levantamento feito, Lijima e Schroeder (2012), apontam o início dos estudos sobre a violência escolar em nível nacional a partir dos anos 80, porém estes primeiros estudos eram mais direcionados para as áreas da sociologia e psicologia. Ainda segundo Lijima e Schroeder (2012), em 1990 os estudos sobre essa temática tomaram maiores proporções, principalmente dentro de universidades em teses de mestrado e doutorado na área da educação, os fatos abordados nestes primeiro estudos eram em sua maioria compostos por relatos de agressões verbais entre alunos e vandalismo.

Os estudos da década de 90 foram primordiais para o desenvolvimento de pesquisas mais sólidas iniciadas no ano de 2000. Atualmente o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é a referência em pesquisas sobre a violência escolar (Lijima; Schroeder, 2012).

“O CNPq, por ser um órgão de referência em pesquisas no país, constituiu-se em valiosa fonte para o mapeamento da produção teórica dos grupos de pesquisas sobre violência escolar, registrados no diretório dos grupos de pesquisa do Brasil. Realizaram-se, nesse espaço, alguns levantamentos para quantificar e visualizar os grupos de pesquisa, bem como suas produções sobre violência escolar” (Lijima & Schroeder, 2012, p. 6).

Em geral, os estudos hoje se baseiam na percepção de professores ou nos relatos de algumas vítimas da violência escolar. Para Lijima e Schroeder (2012), é necessário ainda realizar mais estudos com o intuito de mapear os agentes causadores da violência escolar.

1.2.4. Percepção sobre agressividade/violência relacionados aos adolescentes da Cidade de Deus

Antes de transcrever os comentários das entrevistas sobre os adolescentes da Cidade de Deus é necessário ressaltar que os jovens entre onze e vinte anos de idade, representam, segundo o Ibase (2010), 19% da população local. Os percentuais dos que não trabalham (situação de estudo ou desemprego) são elevados, bem como os índices de informalidade dos moradores considerados parte da população economicamente ativa (acima de 10 anos).

Ainda segundo o Ibase (2010), constata-se que 33% não trabalham (incluindo estudantes, desempregados, os que não procuram emprego etc).

Continuando as observações dos entrevistados, agora segundo os relatos de violência envolvendo os adolescentes da Cidade de Deus, temos os seguintes depoimentos:

O entrevistado Douglas comenta: ***[...] nunca me misturo com aqueles que usam drogas, essas coisa, sempre longe para evitar também discussão.***

Percebe-se através da fala do entrevistado Douglas que ele procura um distanciamento de certos adolescentes por terem um comportamento agressivo. **Ainda segundo o entrevistado: [...] se torna até perigoso ficar próximo de adolescentes que se envolvem com drogas e com o crime.** E complementa: **[...] pode ocorrer um acerto de contas e aí quem estiver perto dos adolescentes envolvidos acaba morrendo.**

Para o entrevistado João: **Eles brigam porque ficam xingando um ao outro.**

O entrevistado Lucas observa que: **Eles brigam à toa.**

Segundo o entrevistado Gabriel: **[...] alguns já têm o instinto já é de briga, muitos gostam de brigar, se sentem muito forte, acham que tem poder, e esses sempre entram para o tráfico, já é carta marcada já para isso.**

A percepção dos entrevistados sobre o comportamento violento dos adolescentes pertencentes à localidade vai do envolvimento com o tráfico de drogas a pequenos delitos, passando pelas agressões físicas por motivos fúteis e agressões verbais. Neste aspecto da violência relatado pelos entrevistados o que me chamou mais a atenção foi uma pequena parte do depoimento do aluno Gabriel ao dizer: **[...] e esses sempre entram para o tráfico, já é carta marcada já para isso.**

O comportamento agressivo de certos jovens da Cidade de Deus, relatados pelos entrevistados, podem estar associados diretamente a uma aspiração intencional de entrar para o tráfico local e como esse tipo de comportamento é notado pelo entrevistado, provavelmente o mesmo comportamento seja observado também por traficantes responsáveis pelo recrutamento dos mesmos. Segundo estudos da Organização Internacional do Trabalho (2002), os recrutamentos para o tráfico ocorrem cada vez mais cedo. O trabalho concluiu que 70% dos 120 entrevistados entraram no tráfico antes dos quatorze anos. Ainda neste sentido, a 2ª Vara da Infância e Juventude do Rio de Janeiro apontou um aumento de 134% de delitos ligados ao tráfico cometido por crianças e adolescentes.

O crescimento e envolvimento de crianças e adolescentes no mundo do crime, vem, provocando a abertura de vários debates e discussões sobre a redução da maioridade penal, Amaro (2004); Kaufman (2004). Atualmente o artigo 227 da Constituição Federal (1988) dispõe sobre a proteção da criança e ao adolescente, disposto assim:

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

Já criminalmente, o artigo 228 da Constituição, determina que menores de dezoito anos são penalmente inimputáveis, e são sujeitos às normas da legislação especial, não podendo se submeter às penas previstas no Código Penal e sim submetidos ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); dessa forma, o menor de idade não comete crime. Segundo o (ECA), os adolescentes, ou seja, pessoas entre doze e dezoito anos cometem ato infracional; e as crianças, pessoas até doze anos incompletos cometem a prática de desvio de conduta (Brasil, 1988; ECA, 1990).

Verificada a prática de ato infracional cometido por jovens entre doze e dezoito anos, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas previstas no artigo 112 (ECA, 1990):

“I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - inserção em regime de semi-liberdade; VI - internação em estabelecimento educacional; VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições” (Art.º 112, ECA, 1990)

Por sua vez, a criança menor de doze anos, ao cometer o desvio de conduta é sujeita apenas às medidas previstas no artigo 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente, e a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas (ECA 1990, p. 32):

“I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII - abrigo em entidade; VIII - colocação em família substituta; VII - acolhimento institucional; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência; VIII - inclusão em programa de acolhimento familiar; (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência; IX - colocação em família substituta. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência” (ECA , 1990, p. 32).

Enquanto se discute sobre a maioridade penal, Feferman (2006), na tentativa de entender os motivos que levavam tantos jovens a entrar para o tráfico, concluiu que os protagonistas buscavam proteção no mundo do crime e viviam em uma espécie de "inclusão" degradante na sociedade consumista, a qual os estigmatizava e lhes fabricava uma identidade "marginal"⁴³.

⁴³ Indivíduo delinquente, que vive às margens da lei e da ética.

Nas narrativas de todos os entrevistados da pesquisa não se percebe a mínima intenção de entrar para o mundo do crime. Todos, segundo eles, são orientados pelos seus familiares a ficarem longe de pessoas e lugares ligados ao tráfico de drogas.

1.2.5. Percepção sobre agressividade/violência com as demais famílias da Cidade de Deus

Nesta abordagem, os entrevistados relatam a percepção sobre a violência entre vizinhos e as demais famílias da Cidade de Deus.

O entrevistado Lucas constata que: ***Algumas sim. [...] as que tem perto, brigam muito sim.***

A entrevistada Eduarda também percebe que: ***[...] tem um casal que mora em cima do meu apartamento que brigam muito, é chato.***

O entrevistado Gabriel diz que: ***Algumas sim, dá pra perceber o clima às vezes, até o próprio amigo que chega e fala, caramba, pô, minha mãe brigou, não sei o que, minha mãe é muito brigona, [...], algumas têm um climazinho⁴⁴ meio estranho.***

O entrevistado João comenta que: ***[...] ano passado teve uma briga lá porque um cara queria enfiar a faca num outro por trás, aí o que eu considero como tio, defendeu o outro lá que é irmão dele. Tacaram bomba em cima do telhado dele, aí quebrou, aí ele foi lá tirar satisfação, e acabou em confusão [...].***

Todos os entrevistados relatam brigas e discussões entre vizinhos, porém não se aprofundam nas causas destes conflitos, nem mesmo quando perguntados por mim, eles parecem despreocupados com os fatos, como algo natural no cotidiano. Em contrapartida, os problemas pessoais, financeiros, a falta de emprego, ou o estresse, associados ao acúmulo de obrigações diárias são hoje percebidos como causas fundamentais, desencadeadoras dos desentendimentos familiares ou sociais (Lautert, 2010).

É justamente na violência que reside o maior problema das comunidades. As brigas, desavenças e confusões se tornaram banais, principalmente nas zonas periféricas. Frequentemente, são registradas ameaças, lesão corporal, perturbação de tranquilidade e agressão (Lautert, 2010).

1.2.6. Percepção sobre agressividade/violência relacionada ao tráfico de drogas

Abordaremos agora a questão da percepção dos entrevistados relacionada ao tráfico de drogas na Cidade de Deus.

⁴⁴ Expressão utilizada pelo entrevistado para definir um desequilíbrio na relação familiar.

O entrevistado Lucas menciona: **[...] em alguns lugares tem drogas, né, essas coisas, mas eu não chego a me envolver com isso não.** E conclui: **agora tá diminuindo um pouco, mas ainda tem tráfico de drogas.**

A entrevistada Eduarda nos fala que: **Tem tráfico. Onde eu moro não tem, só tem quem usa, só tem usuário, mas lá embaixo, onde eu passo para vir pro Judô, tem traficante, aí eles usam, eles vendem, é chato passar por lá, mas, tem que passar né?**

O entrevistado João diz: **[...] a gente fica soltando pipa dali e os caras ficam fumando maconha, essas coisas.**

O entrevistado Douglas também relata: **[...] eu vejo os caras conhecidos indo lá pra longe, fumando, usando drogas, então eu evito e fico longe, fico só na minha casa [...].**

O entrevistado Gabriel relata: **[...] lá tem um lugar denominado lojinha, então lá ocorria, ocorria o tráfico de drogas e a polícia agora tá indo lá direto. Pô são pessoas, os moleques menores do que eu traficando, tem questão de moleque de oito, nove anos, com maconha, fumando maconha, andam de radinho, só não vejo de pistola porque eles ainda estão um pouco de respeito à luz do dia quanto a isso, armamento, agora, tirando isso, agente os vê usando drogas frequentemente, frequentemente.**

Os entrevistados relatam as suas percepções de modo natural, segundo eles e normal ver pessoas armadas e usuários de drogas pelas ruas da comunidade, alguns relatam em conversas particulares *in loco*, que alguns dos traficantes e usuários de drogas, eram colegas de escola. Um dos entrevistados também em conversa particular disse, que viciados parecem “zumbis” que ficam perambulando pela comunidade à noite, e que os mesmos cometem assaltos fora da comunidade para sustentar o vício.

O tráfico de drogas e os usuários ainda são personagens encontrados na realidade da Cidade de Deus, mesmo com o processo de pacificação e a implantação da Unidade de Polícia Pacificadora, conhecida também pela sigla UPP. Na Cidade de Deus, a UPP foi implantada no dia 16 de fevereiro de 2009, sendo a segunda Unidade de Polícia Pacificadora instalada na cidade do Rio de Janeiro (SESSEG, 2015).

Este é um projeto da Secretaria Estadual de Segurança Pública do Rio de Janeiro que conta com o apoio das forças armadas e pretende instituir polícias comunitárias, como forma de desarticular o poder paralelo em comunidades de baixa renda. Todos os alunos relataram em suas entrevistas que há uma melhora no cenário da violência relacionado a o tráfico de drogas.

A Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) é um dos mais importantes programas de Segurança Pública realizados no Brasil nas últimas décadas. Implantado pela Secretaria de Segurança do Rio de Janeiro, no fim de 2008, o Programa das UPPs - planejado e

coordenado pela Subsecretaria de Planejamento e Integração Operacional - foi elaborado com os princípios da polícia de proximidade, um conceito que vai além da polícia comunitária e tem sua estratégia fundamentada na parceria entre a população e as instituições da área de Segurança Pública (SESEG, 2015).

O Estado do Rio de Janeiro já recebeu 38 UPPs, e até o fim de 2015 a previsão é de que sejam mais de 40. A polícia pacificadora conta com um efetivo atual de 9.543 policiais. Esse quantitativo deve chegar a 12,5 mil. As UPPs em operação abrangem aproximadamente 264 territórios. Cabe ressaltar que os efeitos proporcionados por este Programa extrapolam as comunidades pacificadas, se estendendo a suas áreas adjacentes, beneficiando direta e indiretamente uma população bem maior (SESEG, 2015).

Esta visão de melhora relatada pelos entrevistados da Cidade de Deus é compartilhada com opinião de moradores de outras áreas pacificadas. Em recente relatório do Banco Mundial (2013), foi realizada uma pesquisa com aproximadamente cem pessoas, a partir de relatos colhidos com moradores das comunidades do Chapéu Mangueira e Babilônia no bairro do Leme; Pavão Pavãozinho localizada no bairro de Copacabana; Cantagalo no bairro de Ipanema e Morro do Borel no bairro da Tijuca. Juntamente com a ocupação outros serviços básicos como coleta de lixo e iluminação pública são implantados também nas comunidades.

O relatório explora percepções de mudanças em três áreas principais: as interações sociais e a vida comunitária dentro da favela; a relação dos moradores com a polícia e a integração das favelas com a cidade como um todo em termos de serviços públicos, oportunidades econômicas e desestigmatização.

Entre fevereiro e outubro de 2011, os pesquisadores envolvidos no trabalho observaram e entrevistaram moradores, líderes comunitários, comerciantes e jovens. Em resumo, apesar de desconfiados, os habitantes dessas localidades comemoram a retomada do direito de ir e vir.

1.3. O engajamento dos alunos no Instituto Reação

Nesta categoria os entrevistados relatam pontos importantes de sua história no Instituto Reação, de como conheceu, até o que almejam para o futuro.

1.3.1. O início

Este momento da entrevista descreve como os alunos conheceram o Instituto Reação.

Lucas diz que: ***Eu conheci através dos meus primos.***

Eduarda conta que: ***Conheci com o meu irmão mais novo.***

Gabriel comenta que: ***Na verdade foi o meu pai que me ofereceu, eu nem sabia que existia.***

João também fora levado pelos pais: ***[...] eu não lembro muito, eu acho que foi o meu pai ou a minha mãe que veio aqui e me trouxe.***

Douglas conta que foi: ***Através do meu tio.***

Todos os entrevistados foram apresentados ao Instituto Reação através de um parente, com isso podemos presumir que o projeto tem uma boa aceitação e se consolida entre a comunidade local, tanto que ele foi disseminado entre os moradores e as famílias com a conhecida campanha “boca-a-boca”⁴⁵.

De acordo com os entrevistados, o apoio dos pais e familiares em uma consonância com as tendências educacionais do projeto favorecem a adesão dos mesmos no processo. Neste sentido, Oliveira e Araújo (2010) enfatizam que a responsabilidade familiar junto às crianças tem como tarefa principal orientar o desenvolvimento e aquisição de comportamentos considerados adequados em termos e padrões sociais adequados.

Nesta perspectiva os entrevistados afirmam receber incentivo dos seus respectivos responsáveis para que continuem a prática do Judô, segundo eles os incentivos vão além dos treinamentos, afirmam receber também apoio dos responsáveis em dias de competição.

1.3.2. A aprendizagem

Neste momento é relatado o que os alunos levam como lição de vida o que aprenderam de mais significativa com a prática do Judô.

O entrevistado Lucas comenta que: ***[...] respeito, um pouco de silêncio em certas horas, mas principalmente o respeito, e pensar no que você vai falar e fazer.***

O entrevistado Gabriel diz: ***Principalmente o respeito, respeitar, o respeito é uma coisa que, não dá, se a pessoa não tiver respeito não consegue ser ninguém não.***

A entrevistada Eduarda afirma: ***Respeitar os mais velhos, ajudar eles na rua se precisarem. [...] aprender a ouvir e seguir os conselhos.***

Os entrevistados citam o respeito como a maior virtude no aprendizado do Judô, segundo o entrevistado João: ***O respeito ao próximo, é isso, respeito ao próximo, é o que vai me levar na vida.***

Segundo os entrevistados, respeitar os professores, os colegas de treinamento, os adversários, os familiares e consequentemente toda a sociedade são pontos fundamentais de demonstrar um bom entendimento da filosofia do Judô. Os aspectos filosóficos narrados pelos alunos representam o que Jigoro Kano idealizou como o que seriam os princípios que

⁴⁵ Expressão utilizada para a propagação de alguma informação passada de uma pessoa para a outra.

norteariam o praticante desta arte. Estes representariam o “Espírito do Judô”, que se compõe de duas máximas:

SeiryokuZen'yo - Máxima eficácia com o menor desprendimento energético.

JitaKyoie - Prosperidade e benefícios mútuos.

O entrevistado João, de forma indireta, resume o segundo princípio do Judô ao relatar: ***O respeito ao próximo, é isso, respeito ao próximo, é o que vai me levar na vida.***

Nas visitas que fiz antes de realizar as pesquisas, pude perceber em todos os alunos, inclusive os entrevistados, uma disciplina hierárquica muito presente; sempre ao chegar e sair das aulas os mesmos se dirigiam para cumprimentar os professores, começando pelos mais graduados, fazendo o gesto peculiar da sudação oriental, com a flexão de tronco. O mesmo gestual de flexão de tronco era feito ao entrar e sair do Dojô em sinal de respeito. A questão hierárquica também ficava evidenciada nos momentos de início e término de aula, com os alunos em fileiras iniciadas pelos mais graduados formando à frente.

1.3.3. Expectativas para o futuro

Perguntei para os entrevistados quais seriam as aspirações futuras dentro ou fora dos tatames. Neste sentido observamos as seguintes respostas.

O entrevistado Lucas diz querer: ***Ser um atleta, mas, senão for esse o caso eu ainda estou pensando.***

A entrevistada Eduarda foi bem firme em afirmar: ***Eu penso em me formar em medicina.***

O entrevistado João comenta: ***Ser um verdadeiro judoca, e chegar a uma olimpíada e ser campeão.***

O entrevistado Douglas comenta: ***[...] ser engenheiro civil, eu gosto de matemática, sempre sonhei em ser engenheiro, se eu não for engenheiro, faço educação física e vou ser professor aqui no Instituto.***

O entrevistado Gabriel diz: ***Eu gostaria de ser um bom judoca, e se Deus quiser, entrar em uma olimpíada, treinar bastante, pra chegar numa olimpíada, sul americano, vou treinar bastante para isso.***

Todos os entrevistados relatam o desejo de um futuro melhor para a Cidade de Deus, o que fica muito evidente na fala do entrevistado Gabriel que conclui: ***Desejo paz, muita paz mesmo, que não seja só uma tapeação, que tenha fim mesmo o tráfico de drogas, armamento, que seja um lugar comum [...].***

Em determinado momento, em virtude dos relatos dos entrevistados sobre os seus desejos, aproveitei o momento para perguntar qual a parcela de contribuição do Instituto Reação na busca dos seus sonhos e todos os entrevistados foram categóricos em exaltar o apoio dado pela instituição, principalmente na figura dos professores que estão sempre em contato com eles transmitindo valores e mostrando o certo e o errado.

As respostas sobre a importância do Instituto Reação em sua formação foram as seguintes:

O entrevistado Lucas comenta: ***O que ele poderia, ele já está fazendo, às vezes eu não tenho situação como bancar certos campeonatos, aí, eles pagam os campeonatos, dão estrutura boa de treinamento aqui, então, eles estão ajudando muito.***

A entrevistada Eduarda entende que: ***[...] bom eles já me ajudam muito, dando aulas de graça.***

Para o entrevistado Gabriel: ***O projeto, ele acolhe mesmo a gente, sabe das nossas necessidades, sabe qual é o nosso limite [...].***

O entrevistado Douglas afirma: ***[...] tá tudo aqui o que eu preciso, o que o meu pai não consegue, aí eu converso com o professor, aí o professor vai lá e me ajuda.***

No entendimento dos alunos, o Instituto Reação proporciona a participação em eventos, oferecendo uma boa estrutura, viabilizam pagamentos de taxas de competições, viagens, quimonos, proporciona também apoio psicológico e nutricional. Alguns dos entrevistados citam serem beneficiados com bolsas de estudos em colégios particulares da região, e comentam que o Instituto tem bolsas de estudos em universidades.

Por outro lado, o que considero como muito significativo na fala dos entrevistados são os relatos de acolhimento que o Instituto Reação proporciona aos os entrevistados, eles expressam em seus depoimentos o entusiasmo de fazerem parte da equipe e das suas conquistas.

2. PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE AGRESSIVIDADE / VIOLÊNCIA NO COTIDIANO DOS ALUNOS.

Com os professores adotamos o mesmo sistema de entrevista aplicada aos alunos. Porém, foram divididas as categorias em um grupo de oito aspectos a serem observados.

A primeira categoria a ser observada foi à formação profissional para exercer a função de professor no Instituto Reação; a segunda categoria abordou o tempo que cada docente tem à frente do projeto; a terceira categoria aborda a relação interpessoal dos docentes e é a única categoria adotada nas entrevistas dos professores que são divididas

em três subcategorias, neste caso, a primeira subcategoria trata da relação entre professor x aluno; a segunda subcategoria traz os relatos sobre a relação entre os professores do projeto e a terceira subcategoria ressalta os pontos de significância da relação entre os professores e os responsáveis.

A quarta categoria aborda a percepção dos professores sobre a violência no cotidiano dos alunos; já a quinta categoria traz os relatos sobre a metodologia aplicada nas aulas; a sexta categoria desta análise de conteúdos trata da parte filosófica abordada nas aulas.

Por sua vez, a sétima categoria tange os ensinamentos que os professores consideram como fundamentais para os alunos exercerem a sua cidadania; Finalmente, a oitava categoria levanta a percepção dos professores sobre uma possível mudança comportamental dos alunos do projeto.

2.1. Formação

Nesta categoria, os professores apresentam a sua formação específica para exercer a função de docente no Instituto Reação.

O entrevistado Marcio diz: ***Sou faixa preta desde mil novecentos e noventa e quatro.***

A entrevistada Daniele comenta: ***Desde dois mil e dez, quatro anos, como formada em faixa preta e complementa. Eu me formei em licenciatura e agora eu voltei para a faculdade para terminar o bacharelado.***

O entrevistado Daniel afirma: ***Sou faixa preta desde mil novecentos e noventa e oito, também sou formado em educação física, licenciatura e bacharelado.***

Os professores também relatam as suas experiências competitivas como um dos fatores de preparação para exercer a função de técnico do Instituto Reação. Segundo eles, as experiências competitivas adquiridas durante as suas trajetórias de atletas ajudaram a entender melhor os seus alunos nos treinamentos e competições. Em um dos treinamentos que utilizei para fazer observações dos alunos, tive a oportunidade de conversar com um dos professores, e ele comenta já ter integrado as seleções do estado e brasileira, e de acordo com ele esse fato é muito favorável no aspecto emocional dos alunos, pois os mesmos se sentem confiantes em ser treinado por alguém experiente.

A formação exigida atualmente para se ministrar aulas de Judô, é a graduação de faixa preta, graduação esta, adquirida através da Federação de Judô do Estado do Rio de Janeiro (FJERJ). Para que o candidato possa participar do processo de formação é necessário que o mesmo já seja registrado junto à entidade, que seja faixa marrom, (graduação esta conquistada em seus clubes ou academias, afiliadas a FJERJ) e ter a idade

mínima de quinze anos; o primeiro passo, para a conquista da faixa preta é a participação no pré-exame, no qual o candidato será avaliado em conhecimentos básicos do *Ukemi* (técnicas de cair); *Zempo-Kaiten* (técnicas de rolamento); *Nague-Waza* (técnicas de projeção); *Ren-Rakuhenka-Waza* (apresentação de golpes em sequência); *Kaeshi-Waza* (contra golpes) e *Katame-Waza* (técnicas de domínio no solo, imobilizações, chaves de braço e estrangulamentos) (FJERJ, 2015).

Após a aprovação no pré-exame, o candidato será submetido a treinamentos técnicos coordenados pela comissão de graus da FJERJ, que atualmente tem como coordenador o professor Marco Aurélio da Gama e Silva. Estes treinamentos são chamados de módulos, e são cinco encontros realizados durante o ano, realizados nos dias de sábado e domingo. No primeiro módulo os candidatos são separados em grupos, classificados por peso corporal e idade, ficando cada grupo sendo acompanhado por professores integrantes da respectiva comissão de grau; em cada módulo, o candidato recebe um conceito de participação, entre (MB) muito bom, (B) bom, (R) regular, (I) insuficiente ou (NA) não avaliado, este conceito é dado quando o candidato falta o treinamento (o candidato tem direito à faltar um dos módulos durante o processo).

Durante os módulos os candidatos assistem a palestras sobre temas ligados ao Judô, como educação aplicada ao Judô, atualidade, arbitragem, primeiros socorros, língua japonesa; e paralelamente os candidatos participam do curso de oficiais de mesa que preparam os mesmos para atuarem nos dias de competições, no manuseio do placar e controle de entrada e saída dos alunos nas áreas de competições.

Ao término dos cinco módulos, e cumprida todas as exigências de participação em eventos da FJERJ, o candidato é submetido ao exame final, que tem como componente da avaliação prática, os mesmos critérios do pré-exame e mais a apresentação do *Nague-No-Kata* (forma de projeção). Há também duas provas escritas nas quais o candidato é submetido; a primeira é extraída dos temas das palestras apresentadas durante os módulos; e a segunda é a prova referente ao curso de oficial de mesa, na qual, é aferido o grau de conhecimento do candidato sobre o manuseio do placar eletrônico e o chaveamento das lutas, ao término destas etapas, o candidato receberá a sua faixa preta, com o certificado homologado pela Confederação Brasileira de Judô (CBJ), que é o órgão regulamentador do Judô a nível nacional, órgão este vinculado à Federação Internacional de Judô (FIJ), que por sua vez regulamenta o esporte em nível mundial.

Partindo do pressuposto que ser professor é uma conquista profissional e pessoal, é muito comum indivíduos formados em faixa preta procurarem o curso de Educação Física, como uma forma de educação continuada. Alguns autores apontam que a formação de professores deve privilegiar uma abordagem voltada à função social (Perrenoud, 2000).

Segundo Silva (2005), é a partir da década de 90 que é dada extrema importância à formação continuada como sendo o essencial na formação profissional.

A busca pelo curso de Educação Física torna-se muito enriquecedora, na medida em que o faixa preta tenha contato com disciplinas como anatomia, fisiologia e treinamento desportivo, conhecimentos esses imprescindíveis para o desenvolvimento físico dos educandos. Já o contato com as disciplinas da área da didática e da prática de ensino oportunizarão um melhor manejo de turma.

2.2. Tempo de engajamento no Instituto Reação

Os entrevistados narram nesta categoria às suas trajetórias referentes ao início dos seus trabalhos e o envolvimento com o Instituto Reação.

O entrevistado Marcio comenta: ***Estou aqui no Instituto Reação há aproximadamente quatro anos.***

A entrevistada Daniele explica que: ***Aqui, na verdade, eu comecei no Reação como aluna, aí passei a ser monitora, acompanhando as aulas com o professor Geraldo Bernardes. A partir daí eu fui ser professora sem ser monitora e assim que eu me formei em faixa preta eu comecei a dar aula em 2007, mas contratada. Contratada mesmo, eu sou desde 2011.***

É muito comum o caso da entrevistada Daniele, em que alunos se tornam professores de suas respectivas escolas de Judô. Isso representa, em geral, a oportunidade do primeiro emprego. Outro fator importante para que alunos se tornem professores é a identidade que é construída ao longo do tempo, segundo a entrevistada o Reação, é como se fosse uma família.

O entrevistado Daniel comenta: ***Dou aulas no Reação há seis anos [...].***

O entrevistado Daniel também cita a importância da sua trajetória como técnico da extinta equipe da Universidade Gama Filho, que sempre foi referência do Judô estadual e nacional. Ainda de acordo com o entrevistado, foi esse trabalho desenvolvido anteriormente de grande importância para que ele pudesse hoje ser um dos professores do Instituto Reação.

Para o engajamento e adesão no trabalho, Grohmann et al (2013), destacam a relação entre três fatores para um bom desempenho no trabalho, são eles: motivação, satisfação e comprometimento. A motivação para o trabalho é ainda segundo os autores, tratado como um conceito unitário que varia mais em quantidade do que em qualidade, por isso os mesmos consideram a Teoria da Autodeterminação (SDT) o instrumento mais propício para diferenciar os tipos de motivação é usá-los ao fazer predições. Este método é muito utilizado nas áreas educacional e de esportes.

Segundo Silva et al (2010) a teoria da autodeterminação (SDT):

“[...] foi elaborada no ano de 1981 por Richard M. Ryan e Edward L. Deci, atuais professores do Departamento de Clínica e Ciência Social, do Departamento de Psicologia da Universidade de Rochester, Estados Unidos, com a finalidade de responder às questões epistemológicas e éticas do paradigma eudaimônico, que considera a saúde e o bem-estar psicológicos como consequentes do compromisso com os desafios e propósitos da vida” (Silva et al., 2010, p. 3).

A autodeterminação representa um conjunto de comportamentos e habilidades que dotam o indivíduo de uma grande capacidade de superar desafios e adversidades, Silva et al (2010), característica esta primordial para desportistas ou técnicos.

Segundo Wehmeyer (1999, apud Silva et al., 2010 p. 8):

“A SDT tem se empenhado em compreender processos psicológicos em uma perspectiva de saúde e bem-estar, levantando hipóteses e sugerindo medidas que garantam as pessoas iguais possibilidades de desenvolvimento. O campo conceitual da SDT permite parâmetros para a elaboração de programas educacionais e clínicos com vistas à saúde e ao bem-estar das pessoas” [...] (Wehmeyer, 1999, apud Silva et al., 2010, p. 8)

O segundo fator para o bom desenvolvimento no trabalho é a satisfação, que de acordo com Curtin et al (2013, p. 1), entendido como:

“[...] uma atitude, possuindo assim componentes afetivos, cognitivos e comportamentais. A satisfação é resultado de um conjunto de fatores e tem grande influência no desenvolvimento das atividades do trabalhador dentro e fora do ambiente de trabalho impactando a saúde física e mental” (Curtin et al, 2013, p. 1)

Na fala dos entrevistados, pude perceber certa satisfação em fazer parte do corpo técnico do Instituto Reação, acredito que esta satisfação seja oriunda de gostar do que está fazendo; ter uma excelente estrutura de trabalho; a sensação de contribuir na formação dos jovens; saber que o seu trabalho vai fazer parte de muitas conquistas nas áreas social e esportiva de muitas pessoas e do Instituto Reação. É possível que todos estes fatores, estejam levando os professores a uma realização profissional, social e consequentemente a uma realização pessoal.

Neste sentido, Curtin et al. (2013), conclui em seus estudos que:

“A partir dos resultados encontrados verificou-se que o principal fator responsável pela satisfação no trabalho é o fator social. As relações interpessoais são consideradas como fundamentais para um bom desenvolvimento do trabalho e para a satisfação desses profissionais” (Curtin et al., 2013, p. 16)

O terceiro fator para um bom desempenho no trabalho é o comprometimento, e foi observado por mim nos dias em que fiz visitas de observações e nos dias das entrevistas, que os profissionais envolvidos são assíduos e pontuais com relação as suas obrigações profissionais. O mesmo comprometimento foi notado por mim também nos dias de competições, nos quais observei a participação de toda a equipe de trabalho desde a

chegada dos alunos, passando pelo processo de confirmação do peso corporal, e se estendendo até o momento dos combates com a orientação e correção a cada momento. O estudo do comprometimento organizacional no trabalho vem sendo abordado por muitas áreas de pesquisa, com uma incessante busca pelo bem comum, especialmente no setor do serviço (Bandeira, 2000).

2.3. Relação interpessoal dos professores

2.3.1. Relação professor x aluno no Instituto Reação

Neste aspecto os docentes narram as suas percepções no contexto do envolvimento relacional com os alunos.

O entrevistado Marcio comenta: ***É muito bom, a gente tem uma interação muito boa. Alguns costumam ter no professor uma imagem de respeito, de autoridade. Eu acho que eu faço muito bem isso, e também mesclando com o lúdico, né? Eu brinco muito na aula, mas ao mesmo tempo tem que ser sério. Tem que puxar, tem que coordenar bem ali o desenvolvimento das crianças.***

A entrevistada Daniele afirma: ***Eu tento ser o mais afetiva possível, porque eu acho que o nosso relacionamento aqui vai além do tatame. Eu tento ser o mais afetiva possível, tanto que eles me chamam de tia Dani, [...] Até os maiores da equipe principal me chamam de tia Dani, então, o meu relacionamento é o mais afetivo possível com eles.***

O entrevistado Daniel é breve e afirma: ***Ótimo, me dou bem com todos, sem problema nenhum.***

Na fala dos entrevistados, a autoridade, o lúdico e principalmente a afetividade são componentes preponderantes para uma boa relação, acarretando assim, o bom desempenho dos alunos nas competições.

Com relação à importância da afetividade para a aprendizagem Freitas (2012) diz que:

“A afetividade quando demonstrada em sala de aula, resulta em experiências positivas, trazendo benefícios na aprendizagem do aluno. A segurança e confiança depositada no professor são fundamentais para a construção do processo de aprendizagem. O afeto no ambiente escolar não está somente no ato de carinho como abraçar ou beijar o aluno como cumprimento de sua chegada a sala de aula. Mas é no olhar confiante do professor em relação à aprendizagem do aluno que proporciona segurança e equilíbrio entre ambos” (Freitas, 2012, p. 6)

O relato dos professores ressaltando a afetividade como prioridade na relação entre ambos vem ao encontro aos depoimentos dos alunos, que narraram anteriormente,

inúmeras vezes, a afetividade e a proximidade com os professores do projeto como algo muito representativo para eles.

Nas aulas em que utilizei para fazer observações, pude perceber a figura dos professores como facilitadores do desempenho individual e coletivo da equipe, tudo através da liderança exercida por eles, a liderança neste caso específico, não tem nada a ver com o jeitão disciplinador; aspectos esses bem peculiares da profissão, esta liderança que me refiro tem associação direta com a forma na qual os técnicos utilizam as suas habilidades para o treinamento e a relação diária com os seus comandados. Pude perceber também durante as observações feitas, um grande preparo por parte dos professores, tanto nas questões técnicas quanto nas questões afetivas com os alunos.

“A exigência por resultados satisfatórios no esporte tem gerado investimentos significativos, tanto em questões estruturais, quanto em equipamentos e instalações modernas, como em termos de pessoal. Então, é fundamental que o técnico acompanhe essa tendência, a fim de capacitar-se para melhor administrar o grande número de variáveis presentes na atividade esportiva” (Alba et al. 2010, p. 8).

2.3.2. Relação professor x professor

Nesta parte da entrevista, os professores abordam a relação com os demais professores do Instituto Reação.

Para o entrevistado Marcio: ***É ótimo. A gente é uma equipe. Aqui não tem o professor x, y. Nós trabalhamos todos em conjunto.***

A entrevistada Daniele conclui: ***Bom, aqui a gente tenta trabalhar em equipe. Um professor ajuda o outro, [...].***

O entrevistado Daniel diz: ***A gente se dá bem. A gente tenta ser uma equipe um ajudar o outro, completar o outro [...].***

A ação adotada entre os professores do Instituto Reação é de companheirismo e ajuda mútua. Neste sentido de cooperação, Perrenoud (2000) afirma que fica muito mais fácil trabalhar em equipe para enfrentar e analisar situações complexas, práticas e problemas profissionais, ou ainda, administrar crises ou conflitos interpessoais.

O entrevistado Daniel cita que nos treinamentos de aperfeiçoamento de luta no chão, as aulas são ministradas por outro professor. Ainda segundo o entrevistado, isso ocorre porque o outro é especialista neste tipo de treinamento.

O bom entendimento entre os professores da mesma equipe é fator indispensável e preponderante para o bom desempenho dos atletas; só que este fator de cordialidade se diferencia nos momentos das competições, com relação aos professores de outras equipes. Não quero dizer com isso que haja um clima ruim entre os professores, observei que existe

uma grande rivalidade só nos momentos das lutas, rivalidade essa que se encerra ao término de cada combate.

O clima descontraído entre os professores de outras equipes acontecem em vários momentos, principalmente no congresso técnico no início de cada ano. É muito comum no Judô professores de equipes distintas serem amigos particulares. Existem exemplos de serem padrinhos de casamento ou de batismo entre eles. Como ressaltai anteriormente nas minhas observações, o clima de rivalidade é só no momento das lutas.

É percebido que o relacionamento entre técnicos é associado a uma maior possibilidade em estarem juntos, de terem oportunidades de trocar ideias e assim terem maior particularidade. Diferente desta perspectiva entre professores, o técnico José Mourinho, em entrevista ao jornal “O Jogo” em quatro de dezembro de 2014, afirma que:

“Não compreendo como é que pode haver uma boa relação entre treinadores no futebol, nem por quê. Penso que é impossível. Vejo os outros treinadores dez minutos antes do jogo começar, cumprimento-os e pouco mais. Por vezes encontramos-nos no final do jogo, em encontros de pré-época ou em conferências da UEFA, [...].

Respeito a grande maioria dos treinadores, mas a menos que haja algo no passado que nos una, não posso dizer que tenha uma grande relação com algum deles, concluiu” (Mourinho, 2014, p.1).

No Judô, os encontros entre os professores são muito frequentes, além do congresso técnico no início do ano, tem o congresso de arbitragem e muitas são as competições e torneios envolvendo alunos das classes de Alto rendimento, nova geração, iniciantes e torneios amistosos, eventos estes que podem durar praticamente o dia todo, sem contar os treinamentos das equipes do Estado do Rio de Janeiro. Com tantos encontros e possibilidades de diálogo, fica muito mais fácil para os professores exercitarem a boa convivência com os seus colegas de profissão.

2.3.3. *Relação professor x responsáveis do Instituto Reação*

Abordaremos nesta perspectiva os relatos dos professores em relação à participação e a interação com responsáveis.

Para o entrevistado Marcio: ***Bom, na medida do possível que frequentam né, e alguns pais, na grande maioria os pais não frequentam a aula de judô [...].***

A entrevistada Daniele percebe da seguinte maneira: ***Bom, com os pais, quando eu vejo que eu tenho mais necessidade eu tento chamar, pra conversar. Tem alguns pais que até preferem chegar em mim pra conversa, pra saber. Sempre tem essa abertura de chegar pra conversar. Às vezes acontece um problema na sala e eu chamo os pais pra saber se tá acontecendo alguma coisa em casa e normalmente acontece alguma coisa, fora do tatame, que reflete ali, e é com isso que a gente***

consegue trabalhar [...] o Judô ele está além do tatame, então eu preciso da ajuda da família, pra saber se tá acontecendo alguma coisa, pra ajudar não só aqui no tatame, mas pra vida dele lá fora. O nosso papel principal, um dos objetivos do Reação, é formar faixa preta dentro é fora do tatame. Então pra isso, eu preciso da colaboração dos pais [...].

A dificuldade dos professores entrevistados em ter contato com os responsáveis é a mesma encontrada na escola, especificamente os horários das reuniões que, muitas vezes, acontecem no horário de trabalho da maioria das famílias (Leite, 2013). Os entrevistados relatam que a maioria dos encontros que tem com os responsáveis ocorre nos dias de competições, momento esse em que as famílias costumam se reunir para acompanhar os atletas.

A relação entre professores / escola e família é um dos temas mais discutidos e pesquisados atualmente, sendo à sociologia a ciência mais empenhada neste aspecto. Esta relação em questão apresenta variáveis que devem ser observadas, como: questões estruturais; culturais; classe social; escolaridade das famílias entre outras. Hoje se observa a necessidade de uma estreita relação entre escola e família, a fim de obter resultados satisfatórios na formação do educando. Neste sentido de aproximação, a figura do professor passa a ter papel fundamental, atuando como uma espécie de elo devido a sua maior aproximação com as famílias (Faria Filho, 2000).

“Os professores e os gestores das unidades escolares alimentam, ainda, a ilusão de uma maior participação dos pais na escola, que seria resultado de uma ação formativa da escola em relação à família. Centrados em uma visão escolarizada do problema, [...] não põem em dúvida o lugar construído para e pela escola, em relação às demais instituições sociais, dentre elas a família” (Faria Filho, 2000, p. 2).

Embora os entrevistados relatem o pouco contato com os responsáveis, os mesmos afirmam manterem um bom relacionamento com os mesmos. Os professores entendem que a relação neste caso é de parceria, cujo objetivo maior é a formação dos alunos em aspectos sociais e esportivos.

2.4. Percepções dos professores sobre a violência no cotidiano dos alunos

Nesta parte da pesquisa os professores relatam históricos de violência envolvendo os alunos do Instituto Reação.

O entrevistado Marcio relata que: ***No polo avançado, que é bem lá dentro da Cidade de Deus, a gente tem muito mais relatos de violência. Violência dentro da sociedade deles, pessoas que são espancadas até a morte e, geralmente, são frutos de famílias desfeitas, sendo o pai uma pessoa mais violenta, batia na mãe [...].***

A professora Daniele observa: [...] **a gente tem um aluno que é mais tranquilo e aí do nada ele começa a ficar mais agitado, bate nos amigos, ou nem chega a ser agressão física, ofende verbalmente, aí a gente começa a entender que aquilo é o que ele vê na vida dele, porque a agressão, ela não é só física, a agressão, ela também é verbal, então essa agressão, normalmente eles sofrem em casa [...].**

O professor Daniel comenta: [...] **a gente tem alguns que aparecem com esses casos de violência e tal [...] quando a coisa é muito evidente, assim, a gente tipo, marca assim com os pais, a gente tem assistente social, e aí ela chama o pai, chama a mãe aqui, se for uma coisa mais grave, o negócio é encaminhado para o conselho tutelar.**

A violência no cotidiano dos alunos, narrada pelos professores, apresenta várias formas, desde a violência intrafamiliar, passando pela atuação do tráfico de drogas e chegando ao tribunal do crime, no qual traficantes determinam a morte de rivais de facções inimigas ou, até mesmo, a morte de comparsas da mesma facção.

A violência na Cidade de Deus vai além do tráfico, dos assaltos e das mortes. Ela chega também à ocupação desordenada e a transformação de lagos e rios em verdadeiros pântanos de lixo.

Em 1980, os jovens da Cidade de Deus já falavam em fuzis e revólveres com orgulho inconsequente. Quanto mais mortífera e cara a arma, mais admiração passava a despertar nos colegas e vizinhos por causa do poder que se associava a ela. Mais do que consideração ou reconhecimento, era e é uma questão de poder e para garanti-lo, era e é preciso usar a arma. Eliminar membros de quadrilhas ou comandos inimigos, com esses instrumentos da morte, aumenta esse poder, que se baseia no medo e no respeito pelo matador. Estava criado um estilo de masculinidade violento e cruel, que matará milhares de jovens nas décadas seguintes (Zaluar, 1994).

Ressaltamos que os relatos observados pelos professores na questão da violência não envolvem os alunos entrevistados anteriormente.

Neste sentido de violência contra os adolescentes, existem vários estudos em Antropologia, Sociologia, Psicologia Social e Saúde Pública que entendem a violência como um fenômeno socialmente construído, algumas literaturas colocam a violência como um fenômeno de grande complexidade, sendo conceituado de diversas maneiras e a partir de distintas perspectivas (Souza & Ristum, 2005).

Em estudo realizado, Souza e Ristum (2005) abordaram a perspectiva da violência social no cotidiano de alunos de escolas públicas e particulares. O respectivo estudo desenvolveu-se através do relato de 47 professores, e nesta pesquisa ficou constatado que

a modalidade do crime cometido por marginais, a violência policial e a violência entre pares, são os de maior percepção pelos docentes.

O professor Daniel do Instituto Reação em sua entrevista destacou o trabalho do Conselho Tutelar que é um órgão instituído a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e que atua principalmente como mediador em casos de violência intrafamiliar ou maus tratos de forma geral cometidos contra crianças ou adolescentes. O Conselho Tutelar é um órgão permanente e autônomo. Ele não faz parte do poder judiciário e consequentemente não aplica medidas judiciais. É instituído pela sociedade e tem como finalidade zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e dos adolescentes (Fernandes; Aragão, 2011).

Os Conselheiros Tutelares são pessoas da própria comunidade, que têm o papel de porta-voz, atuando junto a órgãos e entidades governamentais ou não, no intuito de assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes. São eleitos cinco membros através do voto direto da comunidade, para mandato de três anos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), no seu Art. 136 determina as atribuições do Conselho Tutelar, que são:

“I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas [...]; II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas [...]; III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto: a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança; b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações. IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente; V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência; VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, [...], para o adolescente autor de ato infracional; VII - expedir notificações; VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário; IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente; X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos [...], da Constituição Federal; XI - representar ao Ministério Público, para efeito das ações de perda ou suspensão do pátrio poder; XII - representar ao Ministério Público para efeito das ações de perda ou suspensão do poder familiar, após esgotadas as possibilidades de manutenção da criança ou do adolescente junto à família natural. [...]; XIII - promover e incentivar, na comunidade e nos grupos profissionais, ações de divulgação e treinamento para o reconhecimento de sintomas de maus-tratos em crianças e adolescentes [...].

Parágrafo único. Se, no exercício de suas atribuições, o Conselho Tutelar entender necessário o afastamento do convívio familiar, comunicará incontinenti o fato ao Ministério Público, prestando-lhe informações sobre os motivos de tal entendimento e as providências tomadas para a orientação, o apoio e a promoção social da família. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência” (Art.º 136, Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990).

Na prática os Conselhos Tutelares trabalham de acordo com denúncias encaminhadas e muitas destas denúncias são feitas pela própria escola. Em estudo

realizado, Fernandes e Aragão (2011) entrevistaram Conselheiros Tutelares, em uma perspectiva de integração entre escola e Conselho a fim de identificar caminhos que possibilitem um melhor atendimento e solução dos casos identificados no cenário escolar. Desperta muito interesse neste estudo a fala dos Conselheiros sobre o seu trabalho e a percepção sobre as famílias. Vejamos o relato:

“Os pais não estão acompanhando os filhos na escola. Se a criança está com dificuldade, é agressiva, não respeita professor, não faz as tarefas. Os pais são chamados na escola, porém muitos não comparecem e isso se torna caso de Conselho Tutelar. Quando a família não atende ao chamado do Conselho Tutelar, o caso é encaminhado para o Ministério Público. Isso acontece porque o Conselho Tutelar notificou e a família não atendeu à notificação. Então, uma coisa que poderia ser resolvida facilmente, vira um processo (Exconselheira)” (Fernandes; Aragão, 2011, p. 4).

Outro relato muito interessante é a percepção sobre a desestruturação familiar e suas consequências, vejamos a narrativa:

“A situação é muito complicada porque muitas crianças e adolescentes vêm de uma família que não tem estrutura nenhuma. Muitas vezes vêm de família que está envolvida com droga, alcoolismo, prostituição e isso tudo na vida da criança. O pai matricula na escola e acha assim: 'A escola se vira'. E aí entrega ao professor. O pai deixa o seu filho na escola, mas não sabe o que está se passando dentro da escola. Às vezes o pai fala: 'Ah! Já não aguento mais esse menino, ele não me dá sossego' E não vê que, na realidade, aquela criança está precisando de carinho, precisando da proteção dele e isso acaba refletindo no comportamento dela dentro da escola (Exconselheira)” (Fernandes; Aragão, 2011, p.5).

Fernandes e Aragão (2011) concluíram em seu estudo que os casos notificados pelas escolas chegam ao Conselho Tutelar, que por sua vez tem como primeiro procedimento comunicar as famílias sobre o ocorrido e como consequência, a criança envolvida é encaminhada para o acompanhamento terapêutico, porque o mesmo é entendido como de natureza psicológica. O tratamento em alguns casos pode ser estendido para as famílias, quando observado uma desestruturação familiar. Ainda segundo os autores, há uma acentuada melhora nos aspectos educativos e sociais dos envolvidos, quando o tratamento tem participação direta da escola.

Fernandes e Aragão (2011) entendem que o trabalho do Conselho Tutelar hoje é constituído com uma enorme precariedade, como nas questões estruturais e principalmente pelo pequeno número de conselheiros. Especificamente a Cidade de Deus é amparada pelo Conselho Tutelar sete, responsável pelas regiões de Jacarepaguá e Barra.

2.5. Metodologia das aulas

Aqui os professores abordam as formas em que se baseiam para criar e aplicar as suas metodologias de treinamentos.

O entrevistado Marcio relata: ***[...] eu cuido diretamente da pré-equipe, são alunos que já competem ou estão na eminência de competir, ou já em idade de competição, acima de onze anos, então, as aulas deles é um misto de ensinamento e treinamento [...].***

A entrevistada Daniele comenta: ***É, na verdade eu tenho turmas de várias faixas etárias né, então a metodologia depende da faixa etária diretamente. Por exemplo, uma aula de quatro a seis anos, que é a turma baby que a gente diz, então é uma metodologia mais tranquila, é mais lúdica [...] os maiores vão competir, e o pessoal de sete a dez anos, o enfoque já é um pouquinho mais rígido, né, eu cobro um pouquinho mais [...].***

O entrevistado Daniel diz: ***[...] como eu dou aula na escolinha e na equipe, na escolinha a ideia principal é que façam Judô né, e claro que quando melhor eles aprenderem as técnicas, assim a qualidade é melhor, mas tem outra dinâmica assim, a gente se preocupa mais com a parte assim, educacional, comportamento e tudo isso, já na pré-equipe, agente tem a preocupação com a qualidade técnica, então a metodologia é diferente [...]o Judô por si só [...].***

As metodologias das aulas atendem as faixas etárias dos alunos. Como o projeto assiste a alunos da iniciação ao alto rendimento, se faz necessária essa distinção de objetivos. Os entrevistados, de modo geral, comentam que na escolinha o lúdico acompanha o aprendizado e o aperfeiçoamento dos fundamentos do Judô. Já ao analisarem os treinamentos das equipes de alto rendimento, concluem que a preocupação vai além dos treinamentos específicos do Judô, pois associam também a importância do desenvolvimento da aptidão física. Segundo Nieman (1999, p. 4), a aptidão física é uma condição na qual o indivíduo possui energia e vitalidade suficiente para realizar as tarefas diárias e participar de atividades [...] sem fadiga.

Em observações feitas em aula, pude identificar a divisão do treinamento feito em três partes: a primeira, o aquecimento; a segunda é a parte específica e a terceira a volta à calma. De acordo com Fernandes (2004) essa estrutura de aula é mais utilizada devido a uma melhor otimização de tempo. Ainda segundo o autor:

“Aquecimento: [...] considerada a preparação muscular / articular para suportar todos os movimentos que vão ser realizados.

Parte específica ou principal: Nesse momento o professor deve enfatizar os objetivos para qual foram traçados a aula. Normalmente nessa hora, começa a utilizar a utilizar sobrecargas e sequências predeterminadas com o objetivo de estimular diversas qualidades físicas.

Volta à calma: Na volta à calma é muito comum utilizarmos exercícios de alongamento” (Fernandes, 2004, p. 26-27)

Uma volta à calma eficiente é necessária para permitir que os alunos se recuperem totalmente da atividade, exercícios leves, alongamentos e reidratação, são formas observadas, assim como comunicados sobre torneios e reflexões sobre a filosofia do Judô.

Retornando à parte principal da aula, no que tange a aptidão física, McArdle, Katch e Katch (1991), abordam quatro princípios fundamentais que devem ser observados no treinamento:

1. Princípio da sobrecarga: A aplicação da sobrecarga leva em conta uma série adaptações do organismo de acordo com o estímulo dado, que depende da frequência, intensidade e duração do treinamento. Com a progressão do treinamento. É necessário elevar a sobrecarga para que ocorram adaptações.
2. Princípio da especificidade: O exercício específico desencadeia adaptações específicas que criam efeitos específicos do treinamento.
3. Princípio das diferenças individuais: As pessoas respondem de maneira diferente a um mesmo estímulo de treinamento. Com isso, os programas devem ser elaborados de forma a satisfazer as necessidades individuais de cada aluno.
4. Princípio da reversibilidade: Todos os ganhos decorrentes dos treinamentos são transitórios e reversíveis. Ao cessar o treinamento, as adaptações serão perdidas.

Dentro dos quatro princípios do treinamento desportivo, os entrevistados em suas colocações dão ênfase maior ao terceiro princípio, argumentando que mesmo o treinamento sendo aplicado em conjunto, o objetivo é que cada aluno vá até o seu limite proporcionando alterações morfológicas, metabólicas e funcionais que possibilitem o consequente incremento dos resultados competitivos (Viveiros et al. 2011).

Outro fator observado foi à utilização de treinamento de barra e subida em corda marítima para treinamento de flexão de cotovelo fortalecendo assim a musculatura do bíceps e exercícios com tiras elásticas para treinamento de puxada com ênfase maior no fortalecimento dos músculos das costas, músculos esses de fundamental importância no Judô. Estes implementos utilizados são introdutórios ao treinamento de força.

O uso do treinamento de força para crianças e adolescentes é tratado como um assunto controverso, porém o mesmo tem obtido boa aceitação e popularidade entre os profissionais da educação, médicos e cientistas, Fleck e Kraemer (1999). Outro fator preponderante para o desenvolvimento do treinamento de força é a especialização precoce no esporte, ou seja, é quando a criança ou o adolescente entram nas competições cada vez mais cedo e por isso, os seus treinamentos ficam muito focados em uma só posição ou função dentro do esporte escolhido e o treinamento de força é um dos componentes desta tendência.

Fleck e Kraemer (1999) concluem sobre o treinamento de força que:

“A Associação Nacional de Força e Condicionamento, a Sociedade Ortopédica Americana para a Medicina do Esporte e a Academia Americana de Pediatria sugerem que as crianças podem se beneficiar da participação em um programa de treinamento de força corretamente prescrito e supervisionado. Os benefícios incluem:

Aumento da força muscular e resistência muscular localizada (isto é, a capacidade de um músculo ou músculos realizar repetições múltiplas contra uma dada resistência);

Diminuição de lesões nos esportes e atividades recreativas;

Aumento da capacidade de desempenho nos esportes e atividades recreativas”
(Fleck & Kraemer, 1999, p. 185)

Continuando as observações feitas, pude perceber a presença dos domínios cognitivos, afetivos e psicomotores nas aulas, o que vem ao encontro à taxonomia de Bloom, que aborda o cognitivo como a aprendizagem intelectual. O afetivo tem aspectos relacionais com o outro e por fim o cognitivo, que abrange as habilidades de execução de tarefas envolvendo o aparelho motor (Ferraz; Belhot, 2010).

Observei de maneira mais clara nos treinamentos a preocupação por parte dos professores com o domínio afetivo. Neste aspecto, o aluno é incentivado a treinar com o maior número possível de companheiros, principalmente nos randoris (treinamento de luta). Outra observação clara é referente ao domínio cognitivo, com a repetição de golpes estabelecidos com o intuito de chegar a uma excelência na aplicação das técnicas.

2.6. Abordagem filosófica do judô

Esta parte da pesquisa é deliberadamente intencional, para averiguar os níveis de consciência dos professores sobre a filosofia do Judô aplicada de forma transcultural.

Para o professor Márcio: ***[...] é, o uso da força, é o ceder para vencer, é ter coragem, é o ter respeito com o seu adversário, é vencer o seu próprio medo [...].***

O professor Daniel comenta que: ***[...] o Judô por si só, já tem toda a filosofia dele, então, o garoto que entra no Judô, ele, tem todos, toda a filosofia do Judô, a ideia de que o Judô não é pra machucar, o Judô é um esporte para se defender o Judô não é briga, o Judô é luta, e o judoca não briga fora do tatame, não luta fora do tatame, o Judô é dentro do tatame [...] tem a hierarquia das faixas, o menos graduado, respeita os mais graduados, e assim vai, e o judoca cai e levanta rápido, e isso é uma coisa que a gente tenta passar pros nossos alunos, e isso não é só no Judô, é na vida [...].***

Segundo os entrevistados, a filosofia do Judô deve acompanhar o praticante em todos os momentos da sua vida, dentro ou fora dos tatames, e neste aspecto, a uma

preocupação por parte dos professores em associar a filosofia do Judô a uma postura de não violência.

A filosofia oriental tem forte influência nas artes marciais praticadas pelo mundo todo. Esta filosofia se baseia hoje na tradição filosófica e religiosa denominada de Zen, que consiste em um tipo de meditação que visa contemplar as experiências reais de cada indivíduo (Blofeld, 1995). Neste sentido, as abordagens filosóficas no Judô implicam uma consciência do todo, no qual buscam o aperfeiçoamento integral (corpo e mente) do educando. Dentre as várias artes marciais, o Judô se destaca por seus pressupostos filosóficos, os quais foram idealizados visando o desenvolvimento do praticante de maneira integral, indo além da prática de movimentos complexos e repetitivos, e ainda, utilizar desses de maneira a desenvolver potencialidades intrínsecas dos praticantes (Santos; Silva, 1990).

A concepção de totalidade, como busca o pensamento das artes marciais orientais, é de extrema importância para a construção de um ser humano melhor que vive em harmonia com os outros e com o mundo (Bandeira, 2006, p. 72). Portanto, segundo os professores, a filosofia mais adequada seria o uso do Judô para o bem mútuo.

2.7. Ensinos

Neste aspecto da pesquisa, os professores abordam pontos fundamentais de ensinamentos ou lição de vida, nos quais os alunos possam levar para a vida toda.

O professor Marcio comenta: ***Que, quem teme perder, já está derrotado, a gente não tem que ter medo nunca da derrota, a gente tá lá pra lutar e fazer o melhor, é cada um de nós, somos pessoas diferentes, com limitações diferentes, [...] o fundamental disso tudo é tirar do ensinamento do Judô, da disciplina do Judô, uma coisa para você levar para a vida inteira. Não adianta só viver o judô dentro do Dojô, dentro do tatame. O Judô tem que ser vivido vinte quatro horas por dia.***

Para a professora Daniele: ***É, normalmente, a gente pega exemplos como a Rafaela. Eu sempre uso o exemplo da Rafaela⁴⁶, porque ele é uma lição de vida extremamente significativa, porque ela era uma menina que brigava na rua, que estava sempre brigando no treino, que não tinha disciplina nenhuma, e hoje em dia através do Judô, ela começou a se disciplinar, começou a entender que aquilo ali era uma coisa importante [...].***

⁴⁶ A entrevistada se refere à atleta do Instituto Reação e da Seleção Brasileira, Rafaela Silva campeã mundial em 2013.

Já o professor Daniel comenta que: **[...] o principal é cair e levantar sempre [...] ele tem que ser faixa preta dentro e fora do tatame também, fora do tatame ser um faixa preta, seria, respeitar os outros [...]**

Os entrevistados citam o respeito como ponto fundamental de seus ensinamentos, fato este também narrado pelos alunos na subcategoria 5.3.2 referente à aprendizagem / lição de vida. Neste sentido a aprendizagem é associada a uma conotação afetiva dentro e fora dos tatames.

Para os entrevistados, a afetividade é fundamental para o processo da aprendizagem; a afetividade é parte da função psíquica do indivíduo, e para entender e educar o ser humano temos que considerar a importância dos afetos. Trata-se de um aspecto importante na constituição da pessoa, bem como na determinação da orientação do seu comportamento. Ao educador cabe apoiar emocionalmente as crianças, compreendendo-as, conhecendo-as, enfim, observando e respeitando as particularidades de cada criança, o educador afetivo deve garantir em sua sala de aula um ambiente acolhedor e seguro à criança. Cabe ao educador conscientizar-se das emoções e dos sentimentos, facilitando o desenvolvimento infantil, tanto nos aspectos afetivos como nos cognitivos (Silva, 2008).

Na concepção dos entrevistados, os principais ensinamentos são: a autodeterminação na busca de melhorar sempre como pessoa e como atleta; respeitar as diferenças; e concluem afirmando que o Judô deve ser entendido como um meio de vida no qual deve ser observado dentro e fora dos tatames. Segundo Kano (1994), o Judô consiste na prosperidade e benefícios mútuos e pode ser visto como sua finalidade última e a máxima eficiência como meio para atingir esse fim. Essas doutrinas são aplicáveis a todas as condutas do ser humano.

De forma indireta os entrevistados citaram como principais ensinamentos os quatro pilares da educação. Segundo a UNESCO, os quatro pilares da Educação são conceitos de fundamento da educação baseados no Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors em 1999. Segundo o estudo, os pilares da educação constituem-se de: Aprender a conhecer - este pilar aborda o interesse, a disponibilidade para novos conhecimentos, que diretamente levam a compreensão; o segundo pilar é aprender a fazer, ou seja, agir sobre o meio envolvente, com coragem de executar, sem medo de errar na busca de acertar; o terceiro pilar é aprender a conviver, que traz o desafio da convivência. Neste aspecto o indivíduo respeita as opiniões contrárias e se posiciona perante as suas concepções e entendimento nas atividades humanas; e finalmente, *aprender a ser*, este conceito é considerado o principal, pois integra todos os anteriores, explicitando assim o papel do cidadão e o objetivo de viver (UNESCO, 1999).

Sobre este documento da UNESCO, Ferreira e Menezes (2009, p. 10-12) estabelecem uma correlação entre os quatro pilares da educação e as atividades trabalhadas no Judô, segundo eles:

“Aprender a conhecer / É o aprender [...] fazendo referência às lutas, pode ser entendido pela consciência do seu próprio potencial, pois, o aluno pode selecionar algumas técnicas em um combate. Nota-se, então, o domínio dos instrumentos de conhecimento, ampliando assim, a formação de agentes facilitadores do seu desenvolvimento.

Aprender a fazer / Para exemplificar retratamos a necessidade do domínio do UKEMI WAZA (técnicas de amortecimento) desenvolvidas no Judô, que aconselhamos serem trabalhadas nas demais modalidades de luta, assim como no próprio cotidiano das pessoas, pois saber cair é saber se situar no tempo e no espaço. É a prevenção, não só na prática do Judô, mas nas ocorrências de quedas oriundas no dia a dia.

Aprender a conviver / Para exemplificar, temos o Judô em que os seus participantes antes de entrarem e saírem do Dojô (local de treinamento) fazem a saudação em sinal de respeito ao local e ao Sensei (professor). E para iniciarem e terminarem as suas práticas também realizam o cumprimento em sinal de respeito mútuo.

Aprender a ser / Consiste em expressar opiniões, desenvolver personalidade, pois de cada pessoa é exigida uma grande capacidade de autonomia, de julgamento, de respeito pelo meio ambiente e pelo outro, questões que passam pelo crescimento pessoal. Acreditamos que a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa: corporeidade, inteligência, responsabilidade, pessoal e espiritual” (Ferreira & Menezes, 2009, p. 10-12)

Os depoimentos dos entrevistados sobre a importância da aprendizagem do Judô como ferramenta de propagação de boas atitudes e comportamento, para o bem mútuo vem ao acordo com um dos princípios do Judô que diz: o judoca é o que possui inteligência para compreender aquilo que lhe ensinam e paciência para ensinar aquilo que aprendeu aos seus semelhantes (Kano, 1994).

Os professores mencionam a expressão “cair e levantar”. Essa expressão é uma analogia com a parte competitiva; como o Judô é uma luta que tem como finalidade derrubar o seu oponente, não resta opção para aquele que foi derrotado, ou seja, o que caiu, senão a de levantar e recomeçar. O recomeço para o judoca pode ser na própria luta ou na vida. Em mais um dos seus princípios, Kano (1994), nos diz: cada dia é um novo dia de conquistas e o bem deve estar acima de tudo.

2.8. Fatores que levam a mudança comportamental dos alunos participantes do judô

Nesta categoria, os professores relatam as suas percepções de uma possível mudança comportamental relacionado à violência dos alunos do projeto.

O professor Marcio conclui que: ***Com certeza, eu sou um exemplo disso. Eu era uma criança muito violenta. Eu brigava todo dia na rua. Eu tenho alunos meus que brigavam todos os dias na rua e, hoje em dia, são atletas aí que mantêm a disciplina, mantêm o treinamento e pararam com isso, e isso é uma etapa, que quando a gente***

faz judô, a disciplina do Judô vai dizendo pra gente que não tem que brigar, a gente tem que lutar, e lutar por uma medalha, por um ideal, ou por uma coisa maior na vida.

A professora Daniele afirma: ***[...] tem sim, porque o Judô, ele canaliza as energias negativas né... ele faz com que você seja mais responsável [...].***

O fator rígido do Judô, o hierárquico do Judô tem né, porque a gente tem sempre que cumprimentar o nosso amigo, porque o Judô é um esporte individual, mas eu não consigo fazer sozinha, eu dependo do outro, então, isso, isso, a gente tem que enfatizar bem e que isso ajuda muito, porque a gente precisa socializar, e socializando, a gente consegue educar as crianças para elas melhorarem [...].

O professor Daniel diz que: ***Com certeza! Na verdade tem duas situações. A maioria dos que ficam, com certeza, eles melhoram. Eles passam a obedecer às regras [...] mas tem aqueles que não aceitam a nossa proposta. A nossa, que eu digo é a proposta do Judô e abandonam. Com certeza, os que praticam o Judô e vão passando de faixa, eles vão melhorando sim, com certeza! [...] eu acho que o principal disso é o Judô em si, a filosofia do Judô, regras básicas de comportamento e de respeito [...] o carisma do professor, o aluno se identificar com o professor, e aí conseguir reter ele por mais tempo e durante esse processo vem à transformação do aluno em atleta [...], eu acho que quando um garoto se transforma em atleta, a gente fideliza muito isso, ele passa a fazer parte de uma equipe. Ele passa a vestir o uniforme do Reação, ou do Flamengo, ou de qualquer outro clube, e ele passa a se sentir importante em alguma coisa. Ele passa a fazer parte de um time [...].***

Os professores em seus depoimentos abordam questões, que segundo eles, podem contribuir para uma eventual mudança comportamental. Na percepção do entrevistado Márcio, o fator disciplinador do Judô é fundamental. Essa disciplina à qual o docente se refere é uma característica não só do Judô e sim de todas as artes marciais atualmente (Ferreira; Menezes, 2009).

O fator disciplinador do Judô, segundo o entrevistado Marcio, está ligado diretamente a uma conduta de bom comportamento com os professores e demais alunos. Ainda segundo o entrevistado essa disciplina deve ser levada em todos os momentos da vida. Esta percepção de disciplina educacional do entrevistado Márcio é diferente de duas tendências da educação física já praticada no Brasil, na qual tinha a questão disciplinar aplicada de forma incisiva que são: Educação Física Militarista, que se compreende no período de 1930 até 1945, que estabelecia como objetivo a eliminação dos fracos e premiando os mais fortes. A sociedade civil queria incorporar a Educação Física militar, impondo disciplina ao cidadão brasileiro para que assim obedecessem às regras e que ainda mantivessem a ordem e espírito hierárquico (Ghiraldelli Junior, 1994).

A segunda tendência a se apresentar com características disciplinar é a competitivista, que teve seu início após 1964. Esta tendência funcionava como aparelho ideológico e alienante, onde os jovens estudantes praticavam esporte para esquecer os problemas político-sociais, evitando assim os levantes estudantis, havendo até bolsa de estudos para os atletas que competissem. Esta tendência teve seu auge entre os anos 60 e 70. Há nesta perspectiva o culto ao atleta-herói e a redução de todo o corpo social ao desporto e à performance. Com isso a prática desportiva se tonou excludente, beneficiando apenas os mais fortes (Ghiraldelli Junior, 1994).

Ainda segundo o entrevistado Márcio, a disciplina leva o aluno a refletir sobre as suas ações, o ideal, segundo ele, é que o Judô e as suas particularidades propiciem valores de não violência e a constante busca por um ideal, dentro ou fora do tatame, a disciplina traz como consequência, educação, respeito, equilíbrio, amizade e prosperidade mútuas.

Para a professora Daniele, o principal fator de uma eventual mudança comportamental é a que pertença a um grupo social focado em interesse comum. Fica evidente neste depoimento a importância dada ao grupo. As diretrizes de uma boa convivência entre os alunos devem ser estabelecidas e acompanhadas pelo educador, a fim de mediar eventuais conflitos. O aprender a conviver com si próprio e com os outros envolve a compreensão, a alteridade, e o respeito, neste sentido, aprender a conviver de forma harmoniosa é sem dúvida um dos maiores desafios da sociedade mundial (Ferreira; Menezes, 2009).

Para a entrevistada, o foco de interesse dos alunos é o social, no qual os mesmos buscam estarem juntos compartilhando os treinamentos e as competições.

Na entrevista do professor Daniel o que mais me chamou a atenção foi questão da visibilidade e a identidade construída pelos alunos ao fazerem parte do Instituto Reação. Neste aspecto, os alunos passam a ter identidade própria. Eles são conhecidos como atletas e passam a ser diferentes dos demais jovens da comunidade; não melhores, apenas diferentes, com mais responsabilidades, responsabilidades de darem o seu melhor em prol da equipe.

Para Simão (2013), a visibilidade de jovens de origem popular é marcada por constrangimentos, vigilância, identidade fixa e consequentemente invisibilidade, ou seja, o que diferencia um jovem do outro é seu endereço. Na tentativa de ter voz e identidade os jovens utilizam-se não só do esporte para poderem expressar as suas ideias e pensamentos.

“Querem falar por si mesmos nas redes sociais, querem construir dispositivos culturais que carreguem seus signos mais valiosos, querem ter o direito de mobilidade sem serem freados pela cultura hegemônica que defende uma cidade desigual, querem ser sujeitos políticos na polis sem necessariamente assumirem posições partidárias e suas históricas bandeiras de luta” (Simão, 2013, p. 14).

Por fim, Ruffoni (2004), afirma que: a função das Artes Marciais é ensinar, educar e promover a saúde física, mental e social do indivíduo que a pratica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Se eu vi mais longe, foi por estar de pé sobre ombros de gigantes.”
Isaac Newton

Este pensamento conduz ao momento que chegamos nesta etapa. Contudo, não consideramos que a jornada tenha sido terminada. O que foi feito até agora nestes longos anos de pesquisa foi dar o primeiro passo de uma longa caminhada, na qual outros pesquisadores poderão se apoiar para poder enxergar mais à frente.

Escrever a conclusão deste trabalho é, antes de tudo, o exercício de analisar a minha prática como Judoca, educador, pesquisador e como pessoa, que tem o compromisso de ver e perceber no outro um prolongamento de mim mesmo.

A pesquisa de cunho qualitativo se mostrou muito eficaz para o desenvolvimento deste trabalho (Bardin, 2004). Com ela pude aprofundar o conhecimento e entendimento dos entrevistados sobre as questões da violência e a prática do Judô, evidenciando as inquietações e emoções no rosto dos mesmos quando relatavam suas experiências de vida.

A primeira etapa para o processamento e análise foi à leitura e releitura das entrevistas na intenção de compreender a percepção dos entrevistados sobre o tema abordado; a segunda etapa foi uma análise vertical, buscando demarcar aspectos relevantes; a terceira etapa foi realizada uma análise horizontal, com o aspecto comum das entrevistas em cada um dos segmentos. A quarta etapa foi uma síntese definindo as categorias e subcategorias.

Após trilharmos por estas páginas que falam do Judô como método de formação de uma cultura de paz, passando pelas devidas fundamentações teóricas, conceituações e manifestações da violência presentes na vida dos entrevistados em seu cotidiano familiar, escolar e social na Cidade de Deus, e nos depoimentos dos professores do Instituto Reação, podemos acreditar que existam caminhos que levem à construção e solidificação da cultura de paz, a partir das seguintes conclusões:

Constatamos que o avanço da violência no Brasil é alarmante e as suas causas são diversas, como as lutas de classes, e a omissão do Estado, (Marx, 1986; Arendt, 1994; Durkheim, 1968). Particularmente, entre os jovens, a cultura violenta é desencadeada principalmente pela deterioração e conflitos intrafamiliar dos mesmos (Santana, 2004). Este fator é responsável por gerar um número elevado de crianças em situação de abandono e vivendo nas ruas.

Constatamos também, que os jovens necessitam estar inseridos em grupos sociais, e para tal aceitação em seus grupos de pares, lançam mão de atitudes que o façam

sobressair-se em relação a os outros. Com isso, não só a violência física evidencia-se, mas também, em alguns casos, o alto consumo de álcool e drogas se tornam frequentes.

De forma clara e objetiva, foi possível observar que hoje muitos segmentos da sociedade, inclusive as escolas, deixam de ser espaços seguros para a socialização. As constantes incidências e atos violentos vêm levando a criação de espaços favoráveis à prática do desenvolvimento social dos jovens, como o Instituto Reação.

Pude perceber nos depoimentos dos entrevistados uma narrativa segura e bem formada sobre o cotidiano da violência em seu dia a dia, embora os entrevistados não possuam relatos de violência contra eles, os mesmos compreendem que os fatos ocorrem bem próximos deles.

Foram muitos os relatos envolvendo amigos de infância que se envolvem em brigas e que entraram para o tráfico de drogas. Os mesmos afirmam ter conduta bem diferente dos demais adolescentes de sua comunidade, isso, segundo eles, ocorre graças à formação familiar e os incentivos dados pelo Instituto Reação, principalmente na figura dos professores.

A impressão que tenho ao término desta pesquisa é que o apoio e a segurança proporcionados pela família e o Instituto Reação dão aos entrevistados certa blindagem contra a cultura agressiva presente em outros adolescentes da comunidade. Posso fazer uma analogia a esta blindagem comparando-a à armadura trançada, expressão muito comum usada pelos praticantes do Judô ao se referirem ao seu Judogui⁴⁷.

O Judô, neste sentido de cultura de paz, deve ser aplicado como disseminado por Jigoro Kano, obedecendo as suas questões filosóficas e comportamentais, deixando de lado a preocupação demasiada com as competições. O Judô deve ser desenvolvido na faixa etária mais baixa (crianças) com caráter lúdico e formador, fazendo da sua prática algo prazeroso e acolhedor.

Para os adolescentes as questões sociais e educacionais devem ser abordadas no intuito de desenvolver o senso criativo, crítico e abordar principalmente as discussões e o repúdio ao comportamento agressivo e violento no cotidiano intradomiciliar e social (Zaluar, 2004).

As competições, nesta faixa etária, devem ser desenvolvidas com todas as suas particularidades. Deve ser trabalhada incisivamente a questão do ganhar e do perder como consequência do esporte e da vida. E que a vitória só é alcançada com muito esforço, treinamento e dedicação (Martins, 2010; Moyses, 1994; Gil, 1993).

⁴⁷ Vestimenta específica para os treinos do Judô, composto pelo paletó (Wagi), pela calça (Shitabaki) e pela faixa (Obi), o judogui oficial, pode ser branco ou azul.

Cabem aos senseis compartilharem o conhecimento com os seus alunos, e neste sentido, oportunizar a todos um crescimento intelectual, com uma linguagem e envolvimento adequado, sabendo que o Judô não educa por si só. É necessária a participação ativa dos docentes para ligar o educando ao verdadeiro desenvolvimento do Judô (Moyses, 1994; Gil, 1993 & Kano, 1994).

A busca do Judô como instrumento de cultura de paz deve acompanhar toda a vida do aluno em sua jornada judoística e, paralelamente a isso, possibilitar um melhor condicionamento físico, mental, emocional e até mesmo espiritual. É extremamente significativo que os praticantes do Judô tenham uma conduta de não violência para que com isso a modalidade se consolide cada vez mais como instrumento de sociabilização e cultura de paz (Kano, 1994).

A educação para a paz, no caso do Judô, se enquadra pelos princípios filosóficos, didáticos e sociais. Com isso, a sua proposta deve salientar a necessidade da prevenção de conflitos prioritariamente através da resolução não violenta de impasses, com a necessidade de se canalizar a agressividade para fins construtivos (ONU, 1997; Kano, 1994).

Desta forma, devido à crescente escalada da violência em nossa sociedade, vejo a necessidade da criação de mais espaços dedicados à arte do verdadeiro Judô, que favoreça e reforce os laços de amizade saudáveis e participativos, evitando assim as relações líquidas muito presente em nossa sociedade (Kano, 1994; Bauman, 1999).

Por fim, levando-se em consideração todo o estudo, podemos afirmar que o Judô desenvolvido no Instituto Reação favorece a cultura de paz e a formação de indivíduos mais harmoniosos e comprometidos na criação de um mundo mais justo para si e seus semelhantes, e isso se torna possível pela força do grupo e a valorização e visibilidade dada aos jovens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberje, P. T. (s.d.). *Papa da história oral, relaciona o envolvimento vital que essa ferramenta pode despertar nos funcionários e na comunidade*. Entrevista concedida a Nara Damante. Disponível em: <<http://www.aberje.com.br>>. Acesso em 28 mai. 2013
- Abramovay, M., & Rua, M. das G. (2002). *Violência nas escolas*. Unesco, doações institucionais.
- Alguiló, A. (2009). *Por uma verdadeira cultura de tolerância*. Disponível em: <<http://www.portaldafamilia.org>>. Acesso em 23 jan. 2014.
- Alba, G. dos R., Taigo, T. & Barcelos, P. F. P. (2010). *Percepção de atletas profissionais de basquetebol sobre o estudo de liderança do técnico*. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 26 abr. 2015.
- Amaro, J. W. F. (2004). *O debate sobre a maioridade penal*. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 23 abr. 2015.
- Antunes, Â. (2005). *Democracia e Cidadania na Escola: do Discurso à Prática*. São Paulo: Cortez.
- Arendt, H. (1994). *Sobre a violência*. São Paulo: Editora Halume Dumará.
- Assis, S. G., & Constantino, P. (2000). *Filhas do mundo- infração juvenil feminina no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.
- Azevedo, M. A., & Guerra, V. N. de A. (2011). *Violência doméstica contra crianças e adolescentes: um cenário em desconstrução*. Disponível em <<http://www.unicef.org>>. Acesso em 19 de abr. 2015.
- Banco Mundial. (2013). *Estudos sobre efeitos positivos da UPP na visão dos moradores*. Rio de Janeiro. Disponível em <<http://www.gov-rj.jusbrasil.br>>. Acesso em 1 jun. 2014.
- Bandeira, H. R. (2006). *A percepção dos alunos de Karatê sobre agressividade/ violência: aplicações educacionais no ensino de artes marciais*. Dissertação de Mestrado. PUC - Porto Alegre.
- Bandeira, M. L., Marques, A. L., & Vieira, R. T. (2013). *As dimensões múltiplas do comportamento organizacional na ECT*. Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 26 de abr. 2015.
- Baptista, M., & Oliveira, A. A. (2004, set/dez). Sintomatologia de depressão e suporte familiar em adolescentes: um estudo de correlação. *Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano*; nº 14. Disponível em: <<http://bases.bireme.br>>. Acesso em: 27 mai. 2012.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, R., Costa, M. do S., Araújo, A. P., & Salles, V. L. (2010). *Meios de Comunicação e a Cultura de Paz: as formas de expressão dos jovens da Vila Embratel*. Pará.
- Bauman, Z. (1999). *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar.

- Becker, D. (1997). *O que é adolescência?* São Paulo: Brasiliense.
- Bencini, R. (2003). *O passado que não está nos livros de história*. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br>>. Acesso em: 27 jan. 2014.
- Blofeld, J. (1995). *Taoismo: o caminho da imortalidade*. São Paulo: Pensamentos.
- Borges, E. (s.d.) *O Judô e suas simbologias ocidentais*. Disponível em: <<http://www.educacaofisica.com.br>>. Acesso em: 10 mai. 2012.
- Bouer, J. (s.d.). *Informação não basta*. Disponível em: <<http://veja.abril.com>>. Acesso em: 1 jun. 2012.
- Boutros-Ghali, B. (1992). *Uma agenda para a paz: diplomacia preventiva, restabelecimento e manutenção da paz*. Nova Iorque: Nações Unidas.
- Brasil. (2008). *Estatuto da Criança e do adolescente*. Rio de Janeiro.
- Brasil. (1988). Constituição Federal. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 20 jan. 2015.
- Brasil. (1998). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/ SEF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em: 1 mai. 2012.
- Braz, M. P., Dessen, M. A., & Silva, N. L. P. (2005). Relações conjugais e parentais: Uma comparação entre famílias de classes sociais baixa e média. *Psicologia: Reflexão e crítica*, nº18, Brasília.
- Brito, A. M. M., Zanetta, D. M. T., Mendonça, R. de C. V., Barison, S. Z. P., & Andrade, V. A. G. (2005). *Violência doméstica contra crianças e adolescentes: estudo de um programa de intervenção*. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 20 de abr. 2015.
- Castro, M. G. (2001). *Cultivando vida desarmando violências: Experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situações de pobreza*. Brasília: UNESCO.
- Centro de políticas sociais, renda e previdência social (FGV). (2010). Disponível em: <<http://cps.fgv.br>>. Acesso em: 10 jun. 2012.
- Charan, I. (1997). *O estupro e o assédio sexual: como não ser a próxima vítima*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- CNPq. (2001). *Cinquentenário do CNPq: notícias sobre a pesquisa no Brasil*. Brasília: CNPq.
- Colombier, C., Mangel, G. & Perdriault, M. (1989). *A violência na escola*. São Paulo: Summus.
- Costa, M. C. O., Carvalho, R. C., Bárbara, J. de F. R. S., Santos, C. A. S. T., Gomes, W. de A. e S., & Lima, H. (2007). *O perfil da violência contra crianças e adolescentes, segundo registros de conselheiros tutelares: vítimas, agressores e manifestações*

- de violência. Rio de Janeiro. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 21 de abr. 2015.
- Coutinho, J. (2005). "ONG's: caminhos e (des) caminhos". In: *Revista Lutas Sociais*, n° 13/14 – 1° semestre. São Paulo: Núcleo de Estudos de Ideologia e Lutas Sociais (NEILS).
- Cruz, R. N. da. (2006). *Uma introdução ao conhecimento de autocontrole proposto pela análise do comportamento*. <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 20 de abr. 2015.
- Cunha, N. M. D. (2005). *Filantropia empresarial: entre os ganhos sociais, a exploração do trabalho e à focalização do atendimento*. São Luís: II jornada internacional de políticas públicas na UFMA.
- Cutrin, A. C., Ishigaki, C. dos S., Aires, J. da S., Araújo, M. K., Lopes, N. R. dos S., & Araújo, R. O. (2013). *Estudo sobre satisfação no trabalho com professores de uma escola pública e suas consequências físicas, psicológicas e profissionais*. Disponível em: <<http://www.psicologado.br>>. Acesso em 20 de abr. 2015.
- DELORS, J. (2003). *Educação: um tesouro a descobrir*. 2ed. São Paulo: Cortez.
- Dimenstein, G. (2002). *O cidadão de papel, a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. São Paulo: Ática.
- Domingues, T. (2012). *Segunda Guerra Mundial- causas e consequências*. Disponível em <<http://www.linkatual.com.br>>. Acesso em 31 dez. 2013.
- Doimo, A. M. (1995). *A vez e a voz do popular: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará/ ANPOCS.
- Durkheim, Émile. *Las formas elementales de La vida religiosa*. Buenos Aires: Editorial Schapire, 1968.
- Dutra, B. I. C. (2012). *O jovem do século 21*. São Paulo. Disponível em: <<http://www.vidaaprendizado.com.br>>. Acesso em 30 mai. 2012.
- ECA. (2008) Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasil.
- Erikson, E. (1972). *Identidade, Juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno Bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Versus.
- Faria Filho, L. M. de. (2000). *Para entender a relação escola – família*. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 27 de abr. de 2015.
- Farinatti, F., Biazus, D. B., & Leite, M. B. (1993). *A criança maltratada*. Porto Alegre: Medsi.
- Feferman, M. (2006). *Vidas arriscadas; O cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico*. Petrópolis: Vozes.
- Fernandes, A. (2004). *A prática da ginástica localizada*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Fernandes, R. C. (1999). *O que é o terceiro setor*. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://.rits.org.br/>>. Acesso em: 8 abr. 2012.

- Fernandes, M. de M., Silva, V. R. (2008, out/dez). A importância do Judô no combate à violência. Porto Alegre. *Revista do professor*. Ano 24, nº 96.
- Fernandes, P. V., & Aragão, E. M. A. (2011). *Peculiaridades entre conselho tutelar crianças encaminhadas pela escola*. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 29 de abr. de 2015.
- Ferraz, A. P. do C. M., & Belhot, R. V. (2010). *Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais*. <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 3 de mai. 2015.
- Ferraz, F. C. A. (2008). *As guerras mundiais e seus veteranos: uma abordagem comparativa*. São Paulo. Disponível em: <<http://www.redalyc.org>>. Acesso em 26 dez. 2013.
- Ferreira, B. W. (2003). *Análise de conteúdo*. Disponível em: <<http://www.ulbra.br>>. Acesso em: 10 jun. 2012.
- Ferreira, M. de M., & Amado, J. (1996). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV.
- Ferreira, T. H. S., Farias, M. A., & Silveiras, E. F. de M. (2003). *A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório*. São Paulo. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 27 mai. 2012.
- Ferreira, W. de S., & Menezes, P. F. de. (2009). *Lutas, potencial educativo e formativo das lutas*. Rio de Janeiro: Viagraf.
- Fleck, S.J.; Kraemer, J.W. (1999). *Fundamentos do treinamento de força muscular*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed
- Freire, P. (1991). *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.
- Freitas, A. P. (2012). *A importância da afetividade para uma educação de qualidade*. Trabalho de conclusão de curso de pós- graduação em docência orientada. FCETD. Disponível em <<http://pt.scribd.com>>. Acesso em 3 de mai. 2014.
- Freitas, H. (2010). *Facções criminosas do rio tiveram origem nos presídios*. Disponível em <<http://noticias.terra.com.br>>. Acesso em 28 mai. 2012.
- Freitas, S. M. de. (20020). *História oral - Possibilidades e procedimentos*. São Paulo: Humanitas.
- Galvão, W. (2013). *Causas da primeira guerra mundial*. Disponível em: <<http://estudopratico.com.br>>. Acesso em 9 jan. 2014.
- Garcia, J. T. (1987). *Edith Stein e a formação da pessoa humana* (2ª ed.). São Paulo: Loyola.
- Garrison, J. W. (2000). *Do confronto à colaboração*. Relações entre a sociedade civil, o governo e o Banco Mundial no Brasil. Brasília. Disponível em: <<http://pt.scribd.com>>. Acesso em: 1 mai. 2012.

- Gil, S. C. (1993). *A. Interação social: professor e aluno construindo o processo ensino – aprendizagem*. <<http://www.pepsic.org>>. Acesso em 19 de abr. 2015.
- Gohn, M. da G. (2005). *O protagonismo da sociedade civil*. São Paulo: Cortez.
- Gomes, C. (2013). *Guerra fria*. Disponível em: <<http://www.infoescola.com>>. Acesso em 11 jan. 2014.
- Gomes, C. (2013). *Primeira guerra mundial*. Disponível em <<http://www.infoescola.com.br>>. Acesso em 26 dez. 2013.
- Gomes, M. S. P. (2008). *Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas: Contextos e possibilidades*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Campinas: Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.
- Gomes, R. (1994). *O corpo na rua: a prostituição feminina em questão*. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz.
- Gonçalves, M. P., & Alchieri, J. C. (2010). *Motivação a prática de atividade física: um estudo com praticantes não atletas*. <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 16 de abr. 2015.
- Goulart, N. (2010) *Para adolescente, convívio social e familiar é fundamental*. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br>>. Acesso em: 26 mai. 2012.
- Gouveia, V. (2003). *A natureza motivacional dos valores humanos: evidências a cerca de uma nova tipologia*. Disponível em: <http://www.scielo.br>>. Acesso em 14 jan. 2014.
- Grohmann, M. Z., Cunha, L. V. da, & Silinsk, J. (2013). *Relações entre motivação, satisfação, comprometimento e desempenho no trabalho: estudo em um hospital público*. Brasília. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 14 de mai. 2015.
- Guimarães, C., Nunes, L., Carneiro, V., & Prado, W. (1993). *Conferência de Viena*. <<http://www.academico.direito-rio.fgv.br>>. Acesso em 23 jan. 2014.
- Guimarães, S. E. R., & Boruchovitch, E. (2004). *O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação*. <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 13 de abr. 2015.
- Guiraldele Junior, P. (1994). *Educação física progressista, a pedagogia crítico social dos conteúdos e a educação física brasileira*. São Paulo: Loyola.
- Hall, S. (2005). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- IBGE. (2010). *A nova família brasileira*. <<http://veja.abril.com.br>>. Acesso em 8 mai. 2014.
- IBGE. (2012). *Síntese de indicadores sociais*. <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 14 jan. 2014.
- IBGE. (2013). *Violência contra a mulher*. <<http://www.teen.ibge.gov.br>>. Acesso em 23 jan. 2014.
- IBASE. (2010). *Levantamento socioeconômico na comunidade Cidade de Deus (RJ)*. <<http://novo.fpabramo.org.br/>>. Acesso em 9 mai. 2014.

- Jodelet, D. (1999). As representações sociais da violência doméstica: uma abordagem preventiva. Rio de Janeiro. *Ciência & saúde coletiva*, vol. 4. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 23 abr. 2012.
- Kano, J. (1994). *Kodokan Judô*. Tokio: Kodansha.
- Kant, I. (2004). *A paz perpétua: um projeto para hoje*. São Paulo: Perspectiva.
- Kaufman, A. (2004). *Maioridade penal*. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 23 abr. 2015.
- Ladeia, D. (2001). O Eu criança na educação infantil. Em pauta- *Revista da criança do professor de educação infantil*, nº 35, Brasília.
- Lafer, C. (1995). *A ONU e os direitos humanos*. São Paulo. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 12 jan. 2014.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (1991). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
- Landin, L. (1998). *Ações em sociedade militância, caridade, assistência, etc*. Rio de Janeiro: NAU.
- Lanni, O. (1998). As ciências na época da globalização. *Revista brasileira de ciências sociais*, vol. 13, nº 37. São Paulo. Disponível em: <http://www.scielo.br>>. Acesso em: 28 abr. 2012.
- Lautert, E. (2010). Violência urbana: falta de tolerância é aditivo para brigas entre “vizinhos”. *Jornal e revista o mensageiro*. Santo Ângelo/ RS.
- Laville, C., & Dione, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed.
- Leite, D. V. (2013). *Por que as famílias não vão às reuniões escolares?* Disponível em: <<http://www.planetaeducacao.com.br>>. Acesso em 6 mai. 2014.
- Leite, S. A. da S. (2006). *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do psicólogo.
- Libâneo, J. C. (2001). *Educação à distância: Temas para debates de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Lijima, D. W., & Schroeder, T. M. R. (2012). *Pesquisa sobre violência escolar no Brasil*. Disponível em <<http://www.unioeste.br>>. Acesso em 16 abr. 2015.
- Lins, P. (2002). *Cidade de Deus*. Rio de Janeiro: Companhia das letras.
- Lisboa, A. M. J. (2006). *Primeira infância e as raízes da violência*. Brasília: LGE.
- Lopes Neto, A., & Saavedra, L. H. (2003). *Diga não para o bullying- programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes*. Rio de Janeiro: ABRAPIA.
- Lopes Neto, A. (2005). *Bullying- comportamento agressivo entre estudantes*. Rio de Janeiro: Jornal de Pediatria.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, E.P.U.

- Merleau-Ponty, M. (1990). *Merleau-Ponty na Sorbone: Resumo de Cursos de Psicossociologia e filosofia*. Campinas: Papirus, 1990.
- Marques, A. J. M. (2009). *A polícia e o poder paralelo*. Disponível em: <<http://www.infoescola.com>>. Acesso em 29 mai. 2012.
- Martins, A. R. (2010). *A importância do grupo para os jovens*. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/>>. Acesso em 9 mai. 2014.
- Martins, C. J., & Kanashiro, C. (2010). *Bujutsu, Budô, esporte de luta*. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 2 jun. 2012.
- Marx, K. As lutas de classes na França 1848 / 1850. (1986). Rio de Janeiro. Global.
- Matos, J. S., & Senna, A. K. de. (2001). *História oral como fonte: problemas e métodos*. Disponível em <<http://repositorio.furg.br>>. Acesso em 20 de jun. 2014.
- Mcardle, W. D., Katch, F. I., & Katch, V. L. (1991). *Fisiologia do exercício: energia, nutrição e desempenho humano*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- McGrou, A. G. (s.d.) *"Conceituando a política Global"*. Disponível em: <http://www.scielo.br>>. Acesso em: 28 abr. 2012.
- Meireles, Z. V., & Herzog, R. (2010). *A saúde de adolescentes e jovens: Competências e habilidades*. Disponível em: <<http://www.portal.saude.gov.br>>. Acesso em: 7 abr. 2012.
- Meneguel, S. N., Giugliani, E. J., & Falceto, O. (1998). *Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência*. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 6 mai. 2012.
- Mesquita, C. W. (1994). *Identificação de incidências autoritárias existentes na prática do Judô e utilizadas pelo professor*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Meulien, E. (2006). *Samurais, o fim de uma era*. Disponível em: <<http://www.historiaviva.com>>. Acesso em: 1 jun. 2012.
- Milani, F. M. (1990). *Adolescência e violência: Mais uma forma de exclusão: Educar em revista*.
- Minayo, M. C. de S. (1994). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de Janeiro: Hucitec.
- Miranda, F. (2013). *A segunda guerra mundial*. Disponível em: <http://www.portalfeb.com.br>>. Acesso em 21 jan. 2014.
- Mir, L. (2004). *Guerra civil – Estado e trauma*. São Paulo: Geração.
- Mocarzel, R. C. da S. (2011). *Artes marciais e jovens: violência ou valores educacionais? Um estudo de caso de um estilo de Kung Fu*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: Universidade Salgado de Oliveira.

- Monteiro, M. da C., Cabral, M. A. A., & Mussen, P. H. (1970). *O desenvolvimento psicológico da criança* (5ª ed.). Rio de Janeiro.
- Mourinho, J. Mourinho, J. (2014), "É impossível haver uma boa relação entre treinadores". Disponível em: <http://www.ojogo.pt> Acesso em 5 de maio de 2015.
- Moysés, L. (2006). *A aplicação de Vigotsky a educação matemática*. São Paulo: Papyrus.
- Moysés, L. (1994). *O desafio de saber ensinar*. Campinas: Papyrus.
- Mussen, P.H. (1970.) *O desenvolvimento psicológico da criança*, 5ª edição. Rio de Janeiro. Zahar.
- Neiman, D. C. (1999). *Exercício e saúde*. São Paulo: Manole.
- Oliveira, A. C., Haddad, S. (2001, mar). As organizações da sociedade civil e as ongs de educação. *Cadernos de pesquisa*, nº 112. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 28 mai. 2012.
- Oliveira, A. C., & Americano, N. S. (2005). *Criança e adolescente em situação de rua: A difícil arte de educar*. Rio de Janeiro: Nova pesquisa.
- Oliveira, C. B. E. de, & Alves, P. B. (2005). *Ensino fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar*. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 9 mai. 2014.
- Oliveira, C. B. E. de, & Araújo, C. M. M. (2010). *A relação família – escola: intersecções e desafios*. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 2 jun. 2014.
- OMS. (2002). *Organização Mundial da Saúde. Informe mundial sobre la violencia y salud*. Genebra.
- ONU. (1997). *Declaração e programa de ação sobre uma cultura de paz*. Disponível em: <<http://www.comitepaz.org.br>>. Acesso em 23 dez. 2013.
- ONU. (1996). *O relatório da Educação: um tesouro a descobrir*. Disponível em <<http://www.comitepaz.org.br>>. Acesso em 4 jan. 2014
- ONU. (2011). *Relatório comparativo de homicídios entre São Paulo e Rio de Janeiro*. Disponível em: <<http://www.oglobo.globo.com>>. Acesso em: 6 out. 2011.
- ONU. (1999). Resolução 53/243. Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz.
- Osami, R. da S. de J. (2008). *História da CDD*. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.cidadedededeus.org.br/historia-da-comunidade>>. Acesso em: 8 mai.2012.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Pombo, O. M. (2005). *“O insuportável brilho da escola”*. Portugal. Disponível em: <http://www.pt.slideshare.net>. Acesso em 10 de mai. 2014.
- Prata, E. M. M., & Santos, M. A. (2007). *Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros*. <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 18 de abr. 2015.

- Pureza, J. M. (2011). *O desafio Crítico dos estudos para a paz*. Lisboa. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 23 dez. 2013.
- Ribeiro, P. S. (2013). *Os grupos sociais*. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com>>. Acesso em 8 mai. 2014.
- Ricardo, L. S., & Rossetti, C. B. (2011). *O conceito de amizade na infância: uma investigação utilizando o método clínico*. Disponível em <<http://www.pepsic.br>>. Acesso em 1 mai. 2015.
- Ritondora, A. (2013). *Valores humanos*. Disponível em: <http://www.centrodeestudos.org>. Acesso em 13 jan. 2014.
- Ruffoni, R. (2004). *Análise metodológica da prática do Judô*. Dissertação de mestrado em ciência da motricidade humana. Rio de Janeiro: Universidade Castelo Branco.
- Sabatini, R. (s.d.) *Aplicações na internet em medicina e saúde*. Disponível em: <<http://www.informaticamedica.org.br>>. Acesso em 12 mai. 2012.
- Santana, M. S. (2004). *A violência na mídia e seus reflexos na sociedade*. Disponível em: <<http://jus.com.br>>. Acesso em 5 mai. 2012.
- Santiago, E. (2013). *Liga das nações*. Disponível em <<http://infoescola.com>>. Acesso em 10 jan. 2014.
- Santos, J. L. B., Santos, G. B., & Aragão, I. G. (2014). *Possibilidades e limitações: as dificuldades existentes no processo de ensino aprendizagem da matemática*. Disponível em <<http://www.infoescola.com>>. Acesso em 19 de abr. 2015.
- Santos, S. G., & Silva, D. (1990). Princípios filosóficos do Judô aplicado à prática e ao cotidiano. *Revista digital – E F Desportes*. Santa Catarina. Disponível em <<http://www.efdesportes.com>>. Acesso em 26 mai. 2014.
- Secretaria de Estado de Segurança (SESEG). (s.d.). *Policiais Militares farão segurança em escolas públicas do estado do Rio de Janeiro por meio do Proeis*. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br>>. Acesso em 21 de mar. 2015.
- Secretaria de Estado de Segurança (SESEG). (s.d.) Disponível em: <<http://www.rj.gov.br>>. Acesso em 20 de abr. 2015.
- Shinohara, M. (1982). *Manual prático de Judô Vila Sônia*. São Paulo.
- Silva, J. R. M. (2005). *Formação continuada: neoliberalismo x formação humana*. São Paulo: UNESP.
- Silva, J. de C. R. (2008) *A afetividade como fator de qualidade no desenvolvimento infantil*. Disponível em:<<http://www.boobambu.com.br>>. Acesso em 3 de jun. 2014.
- Silva, M. A., Wendt, G. W., & Argimon, I. I. de L. (2010). *A teoria do outro determinação e as influências socioculturais sobre a identidade*. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 26 de abr. 2015.
- Simão, M. P. (2013). *Dos espaços de identidade aos espaços de visibilidade*. <<http://www.5.planalto.gov.br>>.

- Soares, A. J. de M. (1997). *O Instituto Reação: um projeto social aplicado*. Dissertação de mestrado – FGV. Rio de Janeiro.
- Soares, P. L. (1977). *Estudo sobre a adequação do Judô às condições de operacionalização no ensino superior*. Rio de Janeiro: Universidade federal Fluminense.
- Souza, L. V. de, & Ristum, M. (2005). *Relatos de violência, concepções e práticas escolares de professores: em busca de relações*. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 29 de abr. de 2015.
- Souza, R. (2013). *ONU: Um órgão de caráter internacional*. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com>>. Acesso em 11 jan. 2014.
- Suzuki, E. (1986). *O pai da educação integral e o universo do Judô*. São Paulo: Editora do escritor.
- Taylor, P., & Curtis, D. (2006). *As Nações Unidas/ A globalização da política mundial: uma introdução às relações internacionais*. Oxford.
- Thompson, P. (1987). *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e terra.
- Thompson, P. (1992). *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e terra.
- Todorov, J. C., & Moreira, M. B. (2005). *Conceito de motivação na psicologia*. <<http://www.pepsic.org>>. Acesso em 13 de abr. 2015.
- Tourinho Filho, H., & Tourinho, L. S. P. R. (1998, jan/jun). Crianças, adolescentes e atividade física: aspectos maturacionais e funcionais. *Revista paulista de educação física, nº 12*. Disponível em: <<http://www.edulife.com.br>>. Acesso em: 30 mai. 2012.
- UNESCO. (1999). *A cultura de paz*. Disponível em: <<http://infojovem.org.br>>. Acesso em 5 jan. 2014.
- UNESCO. (2001). *A UNESCO e a cultura de paz*. <<http://www.comitepaz.org.br>>. Acesso em 13 jan. 2014.
- UNESCO. (1998). *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez.
- Velho, G. (1978). *Observando a Família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Virgílio, S. (1986). *A arte do Judô*. São Paulo: Papirus.
- Virgílio, S. (2002). *Conde Koma*. São Paulo: Atoma.
- Viveiros, L., Costa, E. C., Moreira, A., Nakamura, F. Y., & Aoky, M. S. (2011). *Monitoramento do treinamento no Judô: comparação entre a intensidade da carga planejada pelo técnico e a intensidade planejada pelo atleta*. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 2 de mai. 2015.
- Wallon, H. (1995). *Origens do caráter na criança*. São Paulo: Nova Alexandria.
- Wanderley, P. T. (2001). *O Judô no Rio de Janeiro origem e trajetória*. Disponível em: <<http://judorio.org>>. Acesso em: 30 mai. 2012.

- Yunes, M. A., Miranda, A. T., & Cuello, S. S. (2004). *Um olhar ecológico para os riscos e as oportunidades de desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Zaluar, A., & Alvito, M. (2004). *Um século de favela*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Zaluar, A. (1994). *Condomínio do Diabo*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.
- Zaluar, A. (1999). *Um debate disperso: Violência e Crise no Brasil da redemocratização*. São Paulo: São Paulo em perspectiva.
- Zaluar, A. (2004). *Interpretação perversa: Pobreza e tráfico de drogas* (1ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV.

APÊNDICES

APÊNDICE I. TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS

Transcrições das entrevistas realizadas com os atores diretos envolvidos no projeto.

Estes apêndices apresentam as entrevistas realizadas com os alunos e professores do Instituto Reação polo Cidade de Deus, seguindo o cronograma de atividades, desde a marcação das entrevistas até a realização das mesmas e por fim a transcrição de cada uma delas.

Antes da realização das entrevistas foi feito no dia 13 de janeiro de 2014 uma reunião com os cinco alunos e os três professores participantes do estudo, no qual foi apresentado a finalidade e o objetivo das entrevistas e em seguida foram marcadas as entrevistas com os mesmos.

As entrevistas foram assim realizadas:

Entrevista do participante: **Lucas Caires Santos Nascimento.**

Caracterização da Entrevista

Entrevistado: Lucas Caires Santos Nascimento / **Lucas.**

Entrevistador: Marcus Camargo / **MC.**

Gravação: Marcus Camargo.

Data da Entrevista: 14 de janeiro de 2014.

Local: Instituto Reação Polo Cidade de Deus.

Transcrição da entrevista: Marcus Camargo.

Data: 03/02/2014

Conferência de fidelidade: Marcus Camargo

Estrutura da entrevista.

MC: Em primeiro lugar, boa tarde Lucas, obrigado pela sua participação no estudo.

Lucas: Tá.

MC: Em primeiro lugar eu gostaria de perguntar o seu nome completo?

Lucas: Lucas Caires Santos Nascimento.

MC: Qual é a sua data de nascimento?

Lucas: primeiro de junho de 2000.

MC: Onde você mora?

Lucas: É Praça da Bíblia 104, apartamento 204.

MC: Com quem você mora?

Lucas: moro com a minha mãe e a minha irmã mais nova.

MC: como é o seu relacionamento em casa com a sua mãe e a sua irmã?

Lucas: É bem tranquilo, eu gosto da minha irmã, agente brinca.

MC: Com a sua irmã também é bem tranquilo o relacionamento?

Lucas: É.

MC: Onde você estuda?

Lucas: Centro Cultural Vivenda.

MC: É uma escola particular?

Lucas: Sim!

MC: Como é o seu relacionamento com os outros colegas na escola?

Lucas: É bagunceiro um pouco né. Faz umas bagunças de vez em quando, de vez em quando, nem sempre.

MC: Como é o seu relacionamento com os professores?

Lucas: É bom, esse é bom.

MC: Você gosta mais de um professor do que do outro?

Lucas: Sim, o professor de história é o Favorito.

MC: Esse professor de história tem alguma característica?

Lucas: Ele tem, sei lá, mais carisma do que os outros.

MC: Ele tem um diálogo mais parecido com o de vocês?

Lucas: Isso.

MC: Qual a disciplina que você não gosta?

Lucas: Tem ciências.

MC: Está Mais relacionado a você não gostar mesmo ou é por causa do professor?

Lucas: Eu é que não gosto mesmo.

MC: É mais por você mesmo?

Lucas: É.

MC: Na sua escola existe algum tipo de violência, briga ou discussão?

Lucas: Não, não, lá todo mundo é amigo, com uma turma da outra, lá não tem isso não.

MC: Não tem muita confusão entre as turmas não, são amigos mesmo?

Lucas: Isso.

MC: Como é a comunidade onde você mora?

Lucas: Lá tem muitos apartamentos.

MC: Características de muitos apartamentos?

Lucas: E em alguns lugares tem, ah drogas, né, essas coisas (Tráfico de drogas), mas eu não chego a me envolver com isso não, eu moro um pouco mais em cima e tem a escola Pedro Aleixo eu passo lá, mais ou menos isso.

MC: Quais as características das famílias?

Lucas: ? (não entende a pergunta).

MC: Como elas são constituídas? Pais, filhos irmãos. São como a sua?

Lucas: Algumas sim e outras não, outras tem mais brigas que a minha família própria família.

MC: Tem uma grande quantidade de famílias que brigam entre si?

Lucas: A onde eu moro não da pra saber todo, mas às que tem perto, brigam muito, sim.

MC: Costuma ter muita violência entre vizinhos?

Lucas: Não! Não, tem não.

MC: Então as brigas são mais entre as famílias mesmo?

Lucas: É.

MC: Existe muita briga entre os adolescentes?

Lucas: Alguns sim eu não tenho, mas, uns tem, briga a toa, sim.

MC: Então tem uma rotina de briga entre os adolescentes de lá a onde você mora?

Lucas: Sim.

MC: Porque isso acontece? O que motivam estas confusões assim?

Lucas: Cara! Às vezes são coisas bobas, um pisa no outro, começa com uma brincadeira, e... .

MC: Nada serio coisas fúteis? Nada muito sério?

Lucas: Sim! Acaba saindo.

MC: Nada muito grave, coisas fúteis?

Lucas: É.

MC: Tem tráfico de drogas?

Lucas: Agora tá diminuindo um pouco, mas ainda tem tráfico, eu moro ali em cima, e onde o meu outro amigo mora em baixo e onde ele mora tem mais, lá em cima eles sobem mais um pouco para usar, mas.

MC: O que você vê mais traficantes ou usuários?

Lucas: Depende da onde eu passo,

MC: Você costuma ver mais traficantes ou usuários?

Lucas: Às vezes tem mais tráfico e às vezes tem mais usuário, onde eu passo às vezes que é uma parte assim com lojas, aí eu passo e tem muito ali o tráfico, mas lá em cima é muito mais tranquilo, mais difícil, de ver.

MC: Os traficantes são muito violentos?

Lucas: É.

MC: Como era antes e como é agora?

Lucas: Antes era um pouco mais violento, mas agora, tá muito calmo, eu não me envolvo muito, então eu não... .

MC: Você ainda vê traficantes armados?

Lucas: Diminuiu muito.

MC: Essa diminuição do tráfico se dá em relação à pacificação?

Lucas: É, sim, pode ser, mas às vezes ainda aparecem alguns armados.

MC: Mesmo com a pacificação existem ainda pessoas armadas dentro da comunidade?

Lucas: Sim.

MC: Você costumava brigar muito na rua?

Lucas: Não, não, eu nunca fui disso.

MC: Você alguma vez já brigou na rua?

Lucas: Sim, uma vez, mas... .

MC: Qual foi o motivo?

Lucas: O mesmo motivo, bobeira.

MC: O que te deixa nervoso? Te tira do sério? O faria você partir para a briga?

Lucas: Aquelas palhaçadas, você vai mandando parar, a pessoa não vai escutando, eu acabo perdendo a paciência.

MC: Como você conheceu o instituto reação?

Lucas: Eu conheci através dos meus primos, e uma pequenininha que tem.

MC: Como é o seu relacionamento com os amigos do projeto?

Lucas: É engraçado um pouco.

MC: O pessoal é legal? Divertido?

Lucas: É

MC: Você considera que tem mais amizade com os colegas do projeto ou os da escola?

Lucas: Os do projeto.

MC: Com os colegas do projeto você tem mais afinidade?

Lucas: Sim.

MC: Vocês costumam estar o tempo todo juntos? Como é essa relação de vocês?

Lucas: Geralmente é mais no treino, mas às vezes a gente marca alguma coisa fora do treino.

MC: Às vezes vocês combinam alguma coisa fora do treino?

Lucas: Às vezes a gente marca pra soltar pipa com o outro, essas coisas assim.

MC: Em geral colegas que já moram perto mesmo?

Lucas: Sim.

MC: Como é o seu relacionamento com os professores do projeto?

Lucas: É bom, é muito, bom porque eles me ajudam quando estou com dúvida. Entendeu?

MC: Você tem mais afinidade com os professores do projeto, ou com os professores da escola?

Lucas: Do projeto sem dúvida, eles estão mais próximos.

MC: O que faz com que os professores do projeto estejam mais próximos de você?

MC: É porque eles estão ali no nosso meio, às vezes agente, tá ali conversando e eles chegam no assunto, às vezes agente tá ali zoando (brincadeiras de adolescentes), eles chegam ali e zoam também, é isso.

MC: Então tem uma interação maior com vocês?

Lucas: Sim.

MC: O que os professores do projeto costumam ensinar como lição de vida? O que eles costumam passar para vocês?

Lucas: É respeito, um pouco de silêncio em certas horas, mas principalmente o respeito, e pensar no que você vai falar e fazer.

MC: Eles trabalham a questão das regras?

Lucas: É um pouquinho.

MC: O que mudou na sua vida com o projeto? O projeto mudou alguma coisa na sua vida?

Lucas: Bem pouco, eu acho que só sou um pouquinho mais calmo.

MC: Você é mais tolerante hoje através do projeto?

Lucas: Sim.

MC: O que te ajudou a ser mais tolerante?

Lucas: Tolerante?

MC: É!

MC: A convivência com os colegas e com os professores te ajudou a ter mais autocontrole?

Lucas: Sim,

MC: A questão de estar se preparando para competições te deixou mais calmo?

Lucas: Sim.

MC: Quando você vai fazer uma prova na escola hoje você fica menos nervoso, como antigamente?

Lucas: Ah! Um pouco, mas na escola eu sempre fui muito calmo, pra fazer prova essas coisas.

MC: Com o projeto você melhorou, veio a contribuir, o seu autocontrole?

Lucas: Acho que com relação a isso não, eu sempre fui calmo, nunca desesperei em prova, nada disso.

MC: Com relação ao futuro da sua comunidade, o que você deseja?

Lucas: Ah... . Um pouco mais de educação, porque isso é top e sempre falta, aí isso acaba gerando o que a gente acaba vendo, tráfico estas coisas.

MC: Então a educação seria algo que seria primordial em sua localidade?

Lucas: Sim.

MC: Você acredita que através da educação possam ocorrer melhoras na vida da pessoa?

Lucas: Claro! Sim.

MC: O que você deseja para o futuro do Instituto Reação para poder melhor atendê-los de uma forma mais abrangente?

Lucas: Bom, assim, disso eu não sei dizer direito, mas, o que eu posso falar de mim é ir para os campeonatos, fazer o melhor pra as pessoas olharem um pouco mais pra cá.

MC: E para o seu futuro Lucas, o que você deseja para o seu futuro?

Lucas: Ah! Ser um atleta, mas, se não for esse o caso eu ainda estou pensando um pouco.

MC: O que você pensa hoje é em ser um atleta de seleção?

Lucas: Sim.

MC: Você se espelha em alguém?

Lucas: É!

MC: Algum ídolo assim do esporte em geral ou do Judô?

Lucas: Sim, no Judô, no Judô, a Rafaela (atleta do Instituto Reação campeã mundial em 2013).

MC: Na Rafaela?

Lucas: É.

MC: Além do Judô, você gostaria de ter outra profissão, ou ser professor de Judô?

Lucas: sim, eu gostaria de ter outra profissão, em relação à outra profissão eu ainda não sei ainda.

MC: Então para a gente fechar essa entrevista, como você acha que o Instituto Reação pode ou poderia estar fazendo para te ajudar a realizar o que deseja?

Lucas: O que ele poderia ela já está fazendo, às vezes eu não tenho situação como bancar certos campeonatos, ai, eles pagam os campeonatos, dão estrutura boa treinamento aqui, então eles estão ajudando muito.

MC: Então o projeto te ajuda? Te da o suporte necessário?

Lucas: Sim, em alguns casos eles dão até bolsa de estudos, tem um menino aqui que tem bolsa de estudo, o João Paulo.

MC: Você é beneficiado com a bolsa de estudos?

Lucas: Não, não, ainda não, eu estou tentando.

MC: Para a sua comunidade o Instituto Reação ele ajuda, ele está trabalhando com os jovens da sua região?

Lucas: Sim.

MC: O que a sua mãe acha do Instituto?

Lucas: Ela acha que é bom, às vezes um pouco violento, porque eu volto com dor pra casa mais ela fala que é bom, e fala que é coisa que acontece porque é coisa do esporte.

MC: Então Lucas, estamos encerrando a entrevista e eu te agradeço pela participação.

Lucas: Eu que agradeço a você.

Entrevista com a participante: **Eduarda Martins Nascimento.**

Caracterização da Entrevista.

Entrevistada: Eduarda Martins Nascimento / **Eduarda.**

Entrevistador: Marcus Camargo / **MC.**

Gravação: Marcus Camargo.

Data da Entrevista: 14 de janeiro de 2014.

Local: Instituto Reação Polo Cidade de Deus.

Transcrição da entrevista: Marcus Camargo.

Data: 03/02/2014

Conferência de fidelidade: Marcus Camargo

Estrutura da entrevista.

MC: Boa tarde Eduarda.

Eduarda: Boa tarde.

MC: Em primeiro lugar eu quero te agradecer pela participação na pesquisa.

MC: Me, fala o seu nome todo.

Eduarda: Eduarda Martins Nascimento.

MC: Qual a sua data de nascimento?

Eduarda: Vinte cinco do cinco de 2000

MC: Onde você mora?

Eduarda: Praça da Bíblia, 96, bloco 2 apartamento 101.

MC: Com quem você mora?

Eduarda: Com a minha vó.

MC: Com a sua vó?

Eduarda: É.

MC: Como é o seu relacionamento em casa, já que você mora só com a sua avó?

Eduarda: É boa, a gente se entende, eu cuido dela e ela cuida de mim, porque ela é diabética, aí eu cuido dela.

MC: Você tem cuidado com o remédio dela, essas coisas todas?

Eduarda: Huhum (sim)!

MC: Eduarda com relação a sua escola, onde você estuda?

Eduarda: Escola municipal Pedro Aleixo.

MC: Como é o seu relacionamento com os seus colegas lá da escola?

Eduarda: É boa.

MC: É legal, você tem um bom relacionamento com todo mundo?

Eduarda: Huhum (sim)!

MC: É com os professores, como é o seu relacionamento?

Eduarda: É boa, eu gosto deles, eles são bem legais.

MC: Você gosta bastante dos professores?

Eduarda: Huhum (sim)!

MC: É tem alguma disciplina que você goste mais?

Eduarda: Inglês.

MC: Você gosta mais de inglês, porque você gosta ou a professora te cativa?

Eduarda: Não, é porque eu gosto de aprender outras línguas, porque vai ser boa para o meu futuro.

MC: Você acha que falar inglês vai ser bom para o seu futuro?

Eduarda: É.

MC: E na sua escola, tem algum tipo assim de violência de briga, com os alunos ou com os professores, não só da sua turma, mas a escola de um modo geral?

Eduarda: É tem algumas brigas porque às vezes, eles xingam, os professores assim na rua, mas é por bobeira.

MC: Esses desentendimentos ocorrem mais por quê?

Eduarda: A, sei lá e porque eles não gostam muito de serem mandados pelos professores, ai com os alunos eles brigam por bobeira, dando tapinhas essas coisa assim.

MC: Então com os professores é a falta de regras, e com os colegas e por bobagem, coisas fúteis?

Eduarda: Huhum (sim)! Huhum (sim)!

MC: Onde você mora como é a característica de sua comunidade?

Eduarda: Onde eu moro é mais ou menos porque tem praça, porque tem essas coisas e eu passo nas ruas e eu não gosto de ver essas coisas. Mas a onde eu moro não tem.

MC: Como são as famílias lá, você falou que você mora com a sua avó, e as outras famílias?

Eduarda: A algumas se entendem, mas, tem um casal que mora encima do meu apartamento, que brigam muito, é chato, mas, algumas famílias são tranquilas, são legais.

MC: E isso acontece com frequência?

Eduarda: Não, eles só discutem, eles não chegam a brigar mesmo não.

MC: Então só tem mesmo é muita discussão?

Eduarda: É.

MC: E como é a violência entre as famílias, elas brigam muito uma com as outras?

Eduarda: Não, não chega a ter briga assim não de um contra os outros não, eles são bem amigos, e só entre as famílias mesmo.

MC: Então esta violência é mais intradomiciliar mesmo?

Eduarda: Huhum (sim).

MC: Dentro da própria casa mesmo?

Eduarda: Huhum (sim).

MC: E os adolescente de lá de onde você mora. Como eles são? Qual a características deles?

Eduarda: Eles são bem brigões.

MC: E o que levam a esses moradores, os seus conhecidos a brigarem (adolescentes)?

Eduarda: Bobeira.

MC: Coisas fúteis?

Eduarda: Huhum (sim)!

MC: Você poderia me dar um exemplo do que seria uma coisa fútil?

Eduarda: Um fica batendo no outro ai acaba dando um tapa no outro, ai acaba vira violência ai, eles acabam brigando.

MC: E lá tem tráfico de drogas, como é?

Eduarda: Tem, tem tráfico, a onde eu moro não tem, só tem quem usa, só tem usuário, mas lá embaixo, onde eu passo para vir pro Judô, tem traficante, ai eles usam, eles vendem, é chato passar por lá, mas, tem que passar né!

MC: E eles (traficantes) são muito violentos, como eles são?

Eduarda: Não, não chegam a ter violência não eles só ficam só vendendo, sei lá é muito chato isso.

MC: É ruim ver esta situação, você não gosta te incomoda?

Eduarda: É, é uma coisa que eu também acho chato lá e ter polícia lá, ter UPP (Unidade de Polícia Pacificadora), e mesmo assim ter tráfico lá.

MC: Então você citou a questão da UPP, com ela diminuiu a questão do tráfico?

Eduarda: Diminuiu bastante, porque eles ficavam bem na rua mesmo, com armas, essas coisas, agora não tem muito não.

MC: Ainda tem tráfico de drogas só que agora é bem menos?

Eduarda: Bem menos.

MC: Você costumava se desentender com muita facilidade na rua, chegava a brigar também?

Eduarda: Não, eu nunca briguei.

MC: Nunca brigou na rua?

Eduarda: Não.

MC: O que uma pessoa poderia te fazer para te tirar do sério, e te levar a brigar com alguém?

Eduarda: Xingar a minha família, ou me xingar, sei lá, eu fico um pouco triste por, isso me deixa com raiva, acho que eu não chegaria a brigar, eu não sou muito de brigar, sei lá, eu tenho medo.

MC: Com relação ao Instituto, como você conheceu o Instituto Reação?

Eduarda: Com o meu irmão.

MC: Com o seu irmão?

Eduarda: Huhum (sim).

MC: Então o seu irmão já treinava aqui?

Eduarda: Huhum (sim).

MC: Já antes de você? Quanto tempo?

Eduarda: Alguns meses.

MC: E o que te motivou a vir treinar aqui?

Eduarda: Antes eu vinha trazer meu irmão, aí eu ficava vendo e achava maneiro (bom), e resolvi entrar.

MC: O seu irmão mais velho ou mais novo?

Eduarda: Mais novo.

MC: Esse seu irmão mora com você?

Eduarda: Não, ele mora com o meu pai, mas o meu pai mora do lado da minha vó.

MC: Como é o seu relacionamento com os amigos aqui do projeto?

Eduarda: São, são bem legais eles.

MC: Você gosta dessa convivência?

Eduarda: Gosto.

MC: Qual a diferença desta relação dos alunos do projeto, com os alunos da escola? Onde você tem um melhor relacionamento, na escola ou aqui no projeto?

Eduarda: No projeto.

MC: O que te leva a ter uma melhor relação com os amigos do projeto?

Eduarda: Que, é que eu acho que eu tenho mais afinidade com eles, com que os da escola, porque alguns daqui moram mais perto da minha casa e eu conheço bem eles.

MC: Vocês costumam estar sempre juntos no dia a dia?

Eduarda: Sim.

MC: Vocês se veem fora daqui, combinam de sair?

Eduarda: Sim.

MC: Então essa amizade não é só no tatame?

Eduarda: É.

MC: Como é o seu relacionamento com os professores do projeto?

Eduarda: São muito bons.

MC: Você gosta dos professores.

Eduarda: Huhum (sim).

MC: Qual a diferença dos professores do projeto, com relação aos professores da escola? O que existe de mais diferente?

Eduarda: Os da escola são mais rígidos, eles são bem sérios, na escola, agente tem que estudar. No Judô agente tá lá pra aprender Judô, mas, os professores também brincam com a gente, conversam, se tiver que dar conselhos eles dão, são bem legais, melhores.

MC: O que os professores costumam ensinar como lição de vida, para o seu crescimento? O que você acha que vai levar, aqui do projeto?

Eduarda: Respeitar os mais velhos, ajudar eles na rua se precisarem, isso.

MC: O que mudou na sua vida com o projeto?

Eduarda: É eu estou mais calma, eu me estressava bastante, mas, eu não chegava a brigar, mas me estressava bem, ficava triste, saía de um lugar por causa disso.

MC: Então você é mais calma e tolerante hoje com o projeto?

Eduarda: Huhum (sim)!

MC: O que te levou a ser mais calma e tolerante aqui no projeto?

Eduarda: Aprender a ouvir e seguir os conselhos, que aí, que eu acho que fiquei mais calma por isso.

MC: O que você deseja para o futuro da sua comunidade? O que você gostaria que acontecesse lá, que modificasse?

Eduarda: Ter menos tráfico, e, é isso, menos tráfico, as pessoas poderem entrar na rua sem ter que ficar vendo usuários ou pessoas, vendendo drogas. Acho, que isso.

MC: O que você gostaria que acontecesse no Instituto reação para ele melhorar cada vez mais? O que falta ainda na, sua opinião?

Eduarda: Não sei, acho que nada, acho que já tá bom assim, e muito bom, ele ajuda as pessoas, acho que tá bom assim.

MC: E para o seu futuro Eduarda, o que você gostaria que acontecesse?

Eduarda: Eu penso em me formar em medicina.

MC: Você quer fazer medicina?

Eduarda: Huhum (sim)!

MC: E com relação ao Judô?

Eduarda: É eu também quero ser atleta também, eu queria ter um futuro no Judô, se não for atleta, sei lá professora, se eu não conseguir ser médica, serei professora.

MC: E para atingir tudo isso que você quer para o seu futuro, o que você acha que seria importante aqui no Instituto, o que ele poderia estar te ajudando?

Eduarda: Estudar, bom eles já me ajudam muito, dando aulas de graça, é bom ele me ajuda muito.

MC: Então você acha que o Instituto tem uma grande parcela na sua formação?

Eduarda: Huhum (sim)!

MC: Então Eduarda nós estamos terminando a nossa entrevista, eu quero te agradecer pela participação.

Eduarda: Obrigada.

Entrevista do participante: **Gabriel Alves da Conceição de Moraes.**

Caracterização da Entrevista

Entrevistado: Gabriel Alves da Conceição de Moraes / **Gabriel.**

Entrevistador: Marcus Camargo / **MC.**

Gravação: Marcus Camargo.

Data da Entrevista: 16 de janeiro de 2014.

Local: Instituto Reação Polo Cidade de Deus.

Transcrição da entrevista: Marcus Camargo.

Data: 06/02/2014

Conferência de fidelidade: Marcus Camargo

Estrutura da entrevista.

MC: Boa tarde!

Gabriel: Boa tarde!

MC: Eu quero te agradecer Gabriel, pela sua participação no estudo.

MC: Gostaria de te perguntar em primeiro lugar qual o seu nome todo?

Gabriel: Gabriel Alves da Conceição de Moraes.

MC: Data de nascimento?

Gabriel: Doze de abril de 1999.

MC: Onde você mora?

Gabriel: Estrada do Gabinal, 2046, bloco 4, apartamento 307, Cidade de Deus.

MC: Com quem você mora?

Gabriel: Meu pai, minha mãe e minha irmã.

MC: Como é o seu relacionamento lá na sua casa com os seus pais?

Gabriel: Bom, tenho um bom relacionamento, a gente se entende, não tem nenhum problema, nenhum problema.

MC: Você tem mais afinidade com seu pai ou com a sua mãe?

Gabriel: Meu pai. Tenho mais afinidade com o meu pai.

MC: Por quê?

Gabriel: Porque, minha mãe quando a gente faz coisa errada a mãe vem pega no pé, com meu pai, e meu pai já passa um pouco mais a mão na cabeça, é mais tranquilo.

MC: E com a sua irmã?

Gabriel: É tranquilo, é que ela é pequena e agente tem um bom relacionamento.

MC: Com relação a sua escola, onde você estuda?

Gabriel: Colégio Vicente Janunze, um colégio do estado, colégio estadual, Vicente Janunze.

MC: Como é o seu relacionamento com os colegas, com outros alunos, lá da sua escola?

Gabriel: Meu relacionamento é mais assim, com alunos, é mais um grupo, eu não falo com todo mundo, tenho é mais um grupo de amigos, eu não me relaciono com todos da turma, não vejo muita necessidade.

MC: Então você se relaciona e só com os amigos da sua turma mesmo?

Gabriel: É.

MC: Então com as outras turmas, você não tem muito contato?

Gabriel: Não, não.

MC: Como é o seu relacionamento com os professores?

Gabriel: Ah, sempre foi bom, eu nunca fui de brigar com o professor não, eu nunca fui de responder, meu relacionamento com o professor sempre foi bom.

MC: Tem alguma disciplina que você goste mais na escola?

Gabriel: Sim, geografia, geografia, geografia e química.

MC: Porque você se identifica mais com essas disciplinas?

Gabriel: Não sei. Geografia e até porque é uma coisa que estuda as pessoas, o convívio de pessoas, também nem é só isso, mas, como foi criada uma cidade, química mais por experimento, eu gosto de formulas.

MC: Você gosta mais destas disciplinas mais por causa de algum professor?

Gabriel: A! Eu nunca fui assim “baba ovo” (bajulador) de professor não, nunca fui, tenho um relacionamento bom, mas professor e professor e eu sou eu.

MC: Existe algum tipo de violência na sua escola?

Gabriel: Não! Pelo menos quando eu estou lá eu nunca vi não, nunca vi briga no colégio eu nunca vi não, lá é bem tranquilo, até porque lá tem policiamento (as escolas estaduais tem a presença de policiais militares em suas dependências).

MC: Em relação a sua comunidade, como é a sua comunidade onde você mora?

Gabriel: Olha! Agora a Cidade de Deus, ela tinha sido ocupada pela polícia e estava bem tranquilo, sem tráfico, de drogas, mas, agora voltou tudo, tudo, tudo, tudo, tráfico, até ante ontem saiu tiro já, começaram a tentara der tiro num cara, agora, tá ficando meio estranho lá, tanto que nem estou saindo tanto pra rua, mais em casa, a minha mãe prefere que eu fique no computador.

MC: Em relação às famílias, como elas são constituídas?

Gabriel: Como assim constituídas?

MC: Pai, mãe, como é essa estrutura familiar?

Gabriel: Ah! Como em todo lugar, alguns não tem pai, o outro não tem mãe, às vezes o pai e separado da mãe, ai fica morando na casa da mãe e o pai só visita às vezes, como em todo lugar, sendo que lá é mais carente lógico.

MC: Dentro destas famílias que existem lá, você percebe algum tipo de violência, a gente chama esta violência de intrafamiliar. Existe?

Gabriel: Ah! Algumas sim, da pra perceber o clima, às vezes até o próprio, amigos que chegam e falam, caramba, pó, minha mãe brigou, não sei o que, minha mãe é muito brigona, barraqueira (arruma confusão com facilidade), algumas tem um climazinho meio estranho.

MC: E em relação assim de violência de uma família contra a outra, existe esse tipo de violência, com o morador de uma casa contra o morador de outra casa, existe esse tipo de violência?

Gabriel: Na minha não foi nem violência, foi por causa de vazamento, ai a mulher do andar de cima não consertou o vazamento, ai, tem um produto que meu pai achou lá, mas sendo que não foi ele que tacou lá, como se fosse uma espuma pra entupir ai, acharam que foi a gente e deu a maior confusão, muito estranho.

MC: Mas não só relacionado à sua família, as outras famílias, existem esse tipo de desentendimento?

Gabriel: Ah! Muito difícil ver isso, muito difícil, ou às vezes, algumas famílias brigam porque o filho de não sei quem bateu no filho de não sei quem, ai, o primo foi tirar a dor, do irmão, depois veio o pai, que bateu no primo, tudo vai assim, tudo desse jeito, ai chega à mãe, uma coisa bem louca.

MC: E os adolescentes de lá, da onde você mora como são os adolescentes?

Gabriel: Ah! Alguns lá por ser comunidade, nem todo mundo, como se fosse um bairro nobre, muita gente estuda, o pessoal..., como eu vou dizer, tem grupos que gostam de estudar e tem grupos que gostam de ir pra baile, outros bebem, ai, alguns. Um grupo bem pequeno fuma, mas todo mundo tem um relacionamento bom.

MC: Eles se metem em confusões lá no bairro?

Gabriel: Alguns sim. Alguns já tem o instinto já de briga, muitos gostam de brigar, se sentem muito forte, acham que tem poder, e esses sempre entram para o mundo do tráfico, já é carta marcada já para isso.

MC: O que acontece para que eles briguem o que leva a essas brigas?

Gabriel: Motivo bobo, às vezes tá lá soltando pipa ai vai lá e quebra a pipa do outro, ai, bolinha de gude, se um ganha e o outro não quer aceitar, ai vai e começa a briga, ai tá rodando pião e pega sem querer no pé de alguém, ai, não sei quem fulano de tal, ai começa a briga, no futebol, se acerta uma bolada, já é motivo também, tudo, tudo, tudo, vira motivo, a qualquer momento, alguma brincadeira vira motivo de briga.

MC: Ainda existe muita violência associado ao tráfico de drogas? Como é lá?

Gabriel: Sim. Sim, agora está tendo bastante lá, lá tem um lugar denominado lojinha, em tão lá ocorria, ocorria o tráfico de drogas e a polícia agora, tá indo lá direto, pó são pessoas, os moleques menores do que eu traficando, tem questão de moleque de 8, 9 anos, com maconha, fumando maconha, andam de radinho, só não vejo andando de pistola porque eles ainda estão um pouco de respeito à luz do dia quanto a isso, armamento, agora, tirando isso a gente vê usando drogas, frequentemente, frequentemente.

MC: Então não tem aquela violência que tinha antes?

Gabriel: Não, agora, como eu vou, dizer por baixo do tapete, ninguém, as pessoas sabem, mais ninguém vê, ninguém vê.

MC: Então a questão da UPP fez com que diminuísse a questão da violência? Existe ainda, mas não era como antigamente?

Gabriel: É jogou um pano, tem sim mais acontece escondida, não tem mais a questão da pessoa matar a outra na luz do dia, sem motivo às vezes, tudo agora é muito fechado, um mundo deles mesmo como se fossem dois mundos, dois universos.

MC: Com relação a você, você costumava se desentender muito na rua, você brigava ou briga ainda muito na rua?

Gabriel: Não, não, não, eu era muito tranquilo, já aconteceu de brigar na rua, mas, por um motivo, muito, muito, muito, que eu não gosto e que tem na comunidade e as pessoas que cismam de xingar a mãe, eu acho isso ridículo, então ai eu pedi pro moleque, ai o moleque continuou, ai eu briguei, essa foi a vez que eu briguei, mas tirando isso eu sou tranquilo, eu sou amigo de todo mundo lá, eu jogo bola lá, conheço muita gente.

MC: E o que assim de repente poderia te levar a brigar com alguém, de novo, além desse motivo que você já me falou?

Gabriel: Pó, o que me faria brigar? Eu não gosto muito de injustiça, mas eu também não sei se eu brigaria, porque isso nunca aconteceu, ai tá xingando o outro só porque o outro é preto, porque é branco, vai ficar xingando só porque é preto, a seu macaco, não sei o que, pó, ninguém vai deixar, mesmo que seja, porque o moleque é menor, acho que também eu

não tomaria as dores, mas eu evitaria, separaria essa discussão até porque, ninguém nasceu no mundo, ninguém pediu para nascer com pele, ninguém pediu para nascer com dente, com olho, cabelo loiro, preto, olho preto, preconceito é muito feio.

MC: Assim, o preconceito racial te incomoda bastante?

Gabriel: Incomoda.

MC: Preconceitos raciais e injustiças?

Gabriel: Nem é às vezes racial, as pessoas, é negocio de dinheiro, isso também, às vezes, tem isso lá, a o moleque tá com uma camisa de marca ai fala, a, a minha camisa compra teu short, o meu chinelo, eles, jogam muito na cara, é um pobre besta, quando tem dinheiro então quer jogar na cara do outro que é mais pobre ainda.

MC: Então essa questão social também te incomoda bastante?

Gabriel: A, isso, me deixa bem chateado.

MC: Vamos mudar um pouquinho, como você conheceu o Instituto Reação?

Gabriel: Caramba! Como eu conheci? Na verdade foi meu pai que me ofereceu, eu nem sabia que existia, desse, ai meu pai falou, filho você quer fazer Judô? Quero antes eu já tinha feito Jiu-Jitsu um pouquinho, mas eu não sabia onde era, ai ele me trouxe pra cá, na academia, ai eu é o preço. Porque ate então eu não sabia que era um projeto social que pagava tudo, somente um preço bem acessível, para quem mora na comunidade, legal, peguei, e vim pra cá e comecei a treinar e gostei, o pessoal, o grupo também me chamou bem, tive uma boa recepção, muito legal.

MC: Como é o seu relacionamento com os amigos aqui do projeto, do Instituto?

Gabriel: Ah! É muito bom, muito bom, eu gosto de todo mundo e todo mundo gosta de mim, é muito tranquilo, aqui é família, uma grande família.

MC: Você tem mais afinidade com os colegas do projeto, ou com os colegas da escola?

Gabriel: Projeto, projeto, até porque tá mais tempo e esse colégio que eu tó, só o meu segundo ano só, com o segundo grau, aqui já é coisa bem velho, aqui o relacionamento e bem legal.

MC: E com os colegas do projeto, vocês se veem não só aqui no projeto, mas fora daqui do projeto?

Gabriel: Pó! A gente se vê só aqui mesmo, porque fora a gente não tem muito tempo, um estudo praticamente o horário integral, às vezes o outro não tem tempo agora nas férias agente ia organizar, sendo que não deu para organizar, porque a pessoa esqueceu e acabou indo pro parque aquático, ai atrapalhou.

MC: E com os professores aqui do projeto, como é o relacionamento?

Gabriel: Pô! Muito tranquilo, eu tenho mais afinidade mesmo é com o Márcio e com o Daniel, até mais com o Márcio, porque ele mora perto da minha casa, o João Paulo, filho dele, agente tem um relacionamento bonzão, agente também é parceirão, ai, ele conhece o meu pai, e muito bom o relacionamento.

MC: Você tem um relacionamento melhor com os professores do projeto ou da escola?

Gabriel: Do projeto, do projeto, até porque eles dão uma certa intimidade pra gente, a gente respeita eles, então como eu posso dizer, no colégio é uma coisa distante, a gente quase não se vê, e é, um dois tempos, tchal, foi bom e não é só o relacionamento individual, é uma coisa, maneira.

MC: O que os professores costumam ensinar que para você serve como lição de vida?

Gabriel: Principalmente respeito, respeitar, o respeito e uma coisa que, não da, se a pessoa não tiver respeito, não consegue ser ninguém não.

MC: Na sua vida o que mudou, com relação, antes e depois do projeto?

Gabriel: Eu era muito hiperativo, agora eu estou mais tranquilo, acho que essa foi à coisa que mudou.

MC: Hoje você se considera mais calmo, mais tranquilo?

Gabriel: Mais calmo, mais calmo, antes eu era muito elétrico, muito elétrico mesmo, ia ao médico, ai o médico falava, que eu era muito hiperativo, agora, agora normal, normal, eu era muito agitado também em sala de aula, antes do Judô eu tinha uma agitação muito, muito, fora do comum, agora, agora não, bem tranquilo, bem tranquilo.

MC: Em relação ao futuro, o que você desejaria para a sua comunidade?

Gabriel: Paz, muito mais paz mesmo, que não seja uma tapeação, que tenha fim mesmo o tráfico de drogas, armamento, que seja um lugar comum, tudo bem que todo lugar tem o tráfico, só que você chega lá no condomínio da zona sul você não vai ver isso, você vai ver fora, tem gente de dentro, mas não vai fazer isso lá dentro, faz fora.

MC: E para o futuro do Instituto Reação, o que você deseja que de repente possa melhorar?

Gabriel: Que cresça, cada vez mais, até mesmo para o Brasil, não só pelo Rio de Janeiro, seria uma coisa muito boa, que já no Rio de Janeiro, esse impacto todo, imagina se espalha pelo Brasil, seria bem legal, bem legal.

MC: E para o seu futuro, o que você deseja para o seu futuro Gabriel?

Gabriel: Ah! Eu gostaria de ser um bom judoca, e se Deus quiser entrar numa olimpíadas, treinar bastante, pra chegar numa olimpíada, sul americano, vou treinar bastante para isso.

MC: Você se espelha em alguém assim?

Gabriel: Sim, sim, Thiago Camilo, olhava ele assim, achava muito maneiro, o cara tinha uma garra, muito, muito, muito fora do comum, o cara luta muito cara, cara, ele é muito bom.

MC: E como o projeto esta te ajudando a realizar o seu sonho, seu objetivo?

Gabriel: O projeto, ele acolhe mesmo a gente, sabe das nossas necessidades, sabe qual é o nosso limite, essa semana mesmo, essa ano vai ter a federação, cento e sessenta e cinco Reais, não ia dar para pagar, ai o projeto chegou e falou que a gente tá querendo pagar a sua federação, você foi o aluno escolhido para a gente pagar, ele acolhe bem os alunos, eles sabem bem o limite de cada aluno, ajudando e empurrando o máximo para que a gente chegue ao auge, no nosso sucesso, da um suporte muito bom.

MC: Bom Gabriel, nós chegamos ao fim da nossa entrevista, quero te agradecer mais uma vez pela sua participação.

Gabriel: Obrigado.

Entrevista do participante: **João Vitor de oliveira Carchet.**

Caracterização da Entrevista

Entrevistado: João Vitor de Oliveira Carchet / **João.**

Entrevistador: Marcus Camargo / **MC.**

Gravação: Marcus Camargo.

Data da Entrevista: 16 de janeiro de 2014.

Local: Instituto Reação Polo Cidade de Deus.

Transcrição da entrevista: Marcus Camargo.

Data: 06/02/2014

Conferência de fidelidade: Marcus Camargo

Estrutura da entrevista.

MC: Em primeiro lugar quero te agradecer pela participação na entrevista, e dizer que vai colaborar bastante com o nosso estudo.

MC: Eu quero te perguntar o seu nome completo?

João: João Vitor de Oliveira Carchet.

MC: Sua data de nascimento?

João: três do nove de 2000.

MC: Onde você mora? Seu endereço?

João: Estrada do Gabinal, Rua Augusto... , número da casa, 243.

MC: Repete com mais calma um pouquinho.

João: Estrada do Gabinal, Rua Augusto Gama, número da casa, 243.

MC: Com relação a sua família, com quem você mora?

João: Meu pai, minha mãe e meus cinco irmãos.

MC: Como é o seu relacionamento em casa com os seus pais?

João: Bem, tranquilo, às vezes eles dão umas broncas (repreensão), assim vai levando, com meus irmãos, de vez e outra discussão, aí, meu pai bota de castigo, me deixa sem jogar videogame, ver televisão, soltar pipa, ir na rua.

MC: E na escola João, onde você estuda?

João: Eu estava em um colégio particular, e do colégio que eu vinha era mais fraco, e cheguei lá, não me dei muito bem e sai da escola de lá e vim pro, Anil, Carrombé.

MC: Colégio?

João: Carrombé.

MC: É uma escola pública?

João: pública

MC: Escola municipal, ou estadual?

João: Municipal.

MC: Sentiu muita diferença da escola pública para a particular?

João: Muita, muita, inglês lá era muito avançado, eu não conseguia pegar o pique direito.

MC: Na escola particular?

João: É.

MC: Onde você estava?

João: É.

MC: Na escola como é o relacionamento com os outros alunos?

João: Não, estou estudando agora não, esse vai ser o primeiro ano ainda.

MC: Então como era o seu relacionamento lá na outra escola?

João: Bem, tinha muita brincadeira, no dia de piscina era muita brincadeira, dava polo aquático, era muito bom.

MC: E com os professores lá do seu colégio, como era o seu relacionamento?

João: Bem, o que eu me dava mais bem era o professor de matemática.

MC: Mas porque você se dava bem com ele?

João: Porque ele ia brincar com a gente fazia alguma coisa, trazia bala, fazia sorteio, dava bala pra gente.

MC: Ele interagia mais com vocês?

João: É.

MC: Ele tinha uma linguagem mais parecida?

João: Huhum (sim)!

MC: Existia algum tipo de violência lá na sua escola?

João: Não.

MC: Desentendimento entre os colegas?

João: Não! Só tinha era discussão mesmo, não podia brigar, não, podia fazer nada, tinha vários inspetores circulando lá no pátio.

MC: Como é o nome dessa escola mesmo que você estudava?

João: Colégio Santa Mônica.

MC: Colégio Santa Mônica?

João: Huhum (sim)!

MC: Com relação a sua comunidade João, como é a sua comunidade? Como você vê a comunidade?

João: Bem, é tranquilo, não tem muita violência, não tem muita briga, não tem muita pessoa que fuma, que cheira, que faz essas coisa, usam drogas, não tem muito não, tem lá uns dois ou três, que faz longe também, eles descem lá no cantinho, ai vai lá pra Cidade de Deus e fica lá mesmo.

MC: Como são as famílias onde você mora? Como elas vivem?

João: Bem, inclusive eu moro num terreno que todo mundo da minha família mora lá, não tem muita briga, só às vezes, quando o meu primo ou meu padrinho, bebem cerveja ai fica meio doido, ai briga assim.

MC: Por causa do álcool, eles bebem e, traz confusão para dentro de casa?

João: É.

MC: Ali, a onde você mora, não sendo no seu quintal onde você mora, no entorno, não sendo seus parentes, seus vizinhos, existe confusão?

João: Existe! Ano passado teve uma briga lá porque um cara queria enfiar a faca num outro por trás, ai o que eu considero como tio defendeu o outro lá que é irmão dele, tacaram bomba em cima do telhado ai, que quebrou, ai ele foi lá tirar satisfação, e acabou arrumando confusão estava tendo um churrasco.

MC: Essas confusões são acarretadas por quê?

João: Por causa do álcool.

MC: Por causa do álcool?

João: É.

MC: Eles bebem?

João: Bebem muito.

MC: Então eles bebem muito e costumam fazer algumas coisas que não são muito adequadas?

João: É.

MC: Com relação aos adolescentes lá, a onde você mora, como são os adolescentes?

João: São brincalhões, agente fica brincando assim de pique esconde, pique bandeirinha, futebol na rua, e bem divertido lá, tem uma maquina de fliper, que agente fica jogando, é bem legal.

MC: Assim, informática, vocês tem computador em casa?

João: Sim.

MC: Você fica muito tempo na internet?

João: Não, eu não fico muito tempo na internet, só minha irmã que fica muito tempo no facebook, eu só entro às vezes para procurar alguma coisa para a pesquisa, trabalho de casa, assim.

MC: Os adolescentes costumam a brigar muito entre eles?

João: Não, é brincadeira, ninguém fica brigando a toa na rua não, e que nem o meu amigo falo agora, eles brigam porque ficam xingando um ao outro, ai teve um dia que ele xingou a minha mãe e eu nem dei confiança, entra por aqui e sai por ali, nem dou confiança, esse negocio de racismo fica chamando o outro de cabelo duro ai fica assim xingando um ao outro.

MC: Como é a questão do tráfico de drogas lá? Vocês veem muito armamento? Vê muito usuário?

João: Não, não, só tem uma área de lazer perto da linha amarela. Não sei se o senhor já viu? Então a gente fica soltando pipa dali e os caras ficam fumando maconha, essas coisas lá.

MC: Então não tem tráfico de drogas perto da onde você mora?

João: Só na Cidade de Deus.

MC: Nas poucas vezes que você viu alguma coisa, são violentos eles?

João: Não, às vezes são violentos por causa do álcool, por causa da maconha, assim não, eles fumam bem longe da gente.

MC: E a questão da pacificação, melhorou, ficou mais tranquilo, os arredores da onde você mora?

João: Melhorou mesmo, agente não podia deixar um chinelo pro lado de fora de casa, tipo assim, que agente entrou e deixou o chinelo fora, eles entravam lá, pegavam, entravam, dentro da casa dos outros, esses dias teve um cara que saiu pra fora é deixou a janela aberta e foi no mercado entraram lá e roubaram tudo dele.

MC: Com relação a você, você já chegou a brigar na rua? Já brigou alguma vez?

João: só briguei uma vez que foi no futebol, porque o menino era muito cheio de marra, agora somos todo mundo amigo, não brigo mais não, tudo bem.

MC: Mas o que motivou essa briga?

João: É que estava xingando a mãe dos outros.

MC: Além dessa discussão e a briga que você teve com esse colega, o que de repente faria você brigar com alguém?

João: Xingar a minha mãe e ficar zoando os outros de racismo, não gosto, um dia um menino ficou tão triste que eu levei ele pra casa, por causa que ficaram zoando a mãe dele, ai zoava ele, porque não tinha muita condição, ai ficava zoando o menino porque ele andava descalço e sujo, ai ficavam zoando dele.

MC: Com relação ao Instituto Reação, como você conheceu o Instituto Reação?

João: Eu estudava em uma creche, eu não lembro muito, acho que eu praticava lá, ai eu acho que foi o meu pai ou a minha mãe que veio aqui, e viu treinando e me trouxe, meu irmão treinava antes que eu, ele treinava junto com a Rafaela, ai depois ela me botou eu fui treinando, ai meu irmão saiu e eu continuei.

MC: Como é o seu relacionamento aqui com os seus colegas do projeto?

João: Tranquilo, são brincalhões, a gente marca uma vez ou outra pra soltar pipa, só que eu não vejo muito, o que eu vejo muito é um amigo que mora perto da minha casa, só ele.

MC: Vocês costumam estar sempre juntos fora das aulas de Judô?

João: Não, e que não dá, porque eles moram longe, esse meu amigo, mora na Cidade de Deus, o outro mora na Gardênia, outro mora no Pantanal, é longe, não tem como.

MC: Como é o seu relacionamento com os professores aqui do projeto?

João: Tranquilos, são muito brincalhões, respeitam, faz uma brincadeira tem limite para, ai volta a treinar e depois brinca de novo, ai ficam numa brincadeira, esses, ano passado, o professor me chamou, ai fui pra praia com ele, ai ficamos nos divertindo lá, foi muito bom.

MC: Você tem um melhor relacionamento com os professores do colégio ou com os professores do projeto?

João: Daqui do projeto.

MC: E o que leva a isso? É uma melhor interação, por que você tem mais intimidade com os professores daqui?

João: Porque os professores são muito divertidos, marcam passeio no parque aquático, são muito divertidos os daqui... , melhores que os de lá.

MC: O que os professores do projeto costumam ensinar como lição de vida?

João: Respeito ao próximo, e isso, respeito ao próximo, e o que vai me levar na vida.

MC: Então é respeito?

João: É.

MC: Respeitar as pessoas, as diferenças assim?

João: É, huhum (sim).

MC: O que mudou na sua vida com o projeto?

João: Não, antes, eu era, eu ficava muito agitado na rua, aí minha mãe levou no médico, ele disse que eu era muito hiperativo, aí fui mais tranquilo, agora eu estou melhor.

MC: Então hoje você se considera mais calmo ou não?

João: Mais calmo.

MC: Mais calmo?

João: Muito mais calmo.

MC: Mais tolerante com relação aos problemas?

João: Huhum (sim).

MC: Em relação aos problemas que de repente, se você não estivesse aqui no projeto, de repente teriam coisas que te tirariam do sério com mais facilidade?

João: Huhum (sim).

MC: Com relação a onde você mora, o que você deseja que aconteça ali para melhorar?

João: Melhorar assim, É, ter tipo uma praça, pra todo mundo conversasse, um campinho pra gente jogar bola, e que parassem as briga, que as pessoas parassem de fumar, aí, ia ficar bem melhor.

MC: O que você deseja para o Instituto Reação?

João: Cada vez evolua mais.

MC: Você deseja uma evolução

João: Huhum (sim).

MC: Alguma coisa que de repente o Instituto poderia fazer para ajudar mais?

João: Huhum (sim).

MC: Alguma coisa assim que de repente o Instituto fizesse alguma coisa que hoje ele não faz?

João: Não sei.

MC: Então para você tem todo que você necessita?

João: Pra mim tá tranquilo, tem tudo que eu necessito aqui.

MC: Já acontece?

João: Huhum (sim).

MC: Já tem o necessário para que você consiga desenvolver o que você pretende?

João: Huhum (sim).

MC: E pro seu futuro João, o que você gostaria que acontecesse no seu futuro?

João: Ser um verdadeiro judoca, e chegar, em uma olimpíada e ser campeão.

MC: Você se espelhou em alguém, um ídolo dentro do Judô?

João: Ídolo, a Rafaela Silva.

MC: A Rafaela aqui do projeto?

João: É.

MC: Como o Instituto pode te ajudar a conseguir chegar lá no seu sonho?

João: Com os meus treinos, suar um pouco para chegar lá, e ser campeão.

MC: Bom, João, nós chegamos ao fim da nossa entrevista, quero te agradecer pela sua participação.

João: obrigado.

Entrevista do participante: **Douglas Richard dos santos Dias.**

Caracterização da Entrevista

Entrevistado: Douglas Richard dos Santos Dias / **Douglas.**

Entrevistador: Marcus Camargo / **MC.**

Gravação: Marcus Camargo.

Data da Entrevista: 20 de janeiro de 2014.

Local: Instituto Reação Polo Cidade de Deus.

Transcrição da entrevista: Marcus Camargo.

Data: 10/02/2014

Conferência de fidelidade: Marcus Camargo

Estrutura da entrevista.

MC: Em primeiro lugar Douglas eu quero te agradecer pela sua participação na entrevista, consequentemente no nosso estudo.

MC: Primeira coisa Douglas, qual é o seu nome completo?

Douglas: Douglas Richard dos Santos Dias.

MC: Data de nascimento?

Douglas: 1988, dia cinco de agosto.

MC: Dia?

Douglas: Dia cinco de agosto de 1988.

MC: Onde você mora?

Douglas: Na Quintanilha, Jacarepaguá.

MC: Qual o nome da sua rua?

Douglas: Inácio do Amaral.

MC: Como é a sua casa? Com quem você mora?

Douglas: Moro com a minha mãe e meu pai, a minha casa é um quarto só, sala cozinha e banheiro.

MC: Você tem irmãos?

Douglas: Não.

MC: Como é o seu relacionamento em casa?

Douglas: Eu respeito muito bem minha mãe e meu pai, o que a minha mãe manda fazer, eu faço, se ela falar assim, filho arruma a casa, eu arrumo todinho, eu lavo a louça, deixar tudo do jeito que ela gosta.

MC: Onde você estuda?

Douglas: Estudo no Ícaro, estou me adaptando, melhorar na escola, porque é a primeira escola particular que eu estou participando, ainda tá sendo meio difícil de me adaptar, na escola e eu estou me esforçando para ser cada vez melhor.

MC: Antes você estudava em uma escola pública?

Douglas: Isso

MC: Agora você tem bolsa e estuda no Ícaro?

Douglas: Isso.

MC: É o Instituto que te dá a bolsa de estudo?

Douglas: Isso.

MC: O Instituto patrocina os seus estudos também?

Douglas: Sim.

MC: Como é o seu relacionamento lá no seu colégio?

Douglas: Eu procuro fazer amigos, é fazer, me interessar mais nas aulas e prestar muito a atenção.

MC: E no outro colégio que você estudava como era o relacionamento lá?

Douglas: Era muita bagunça bem pior que aqui, agora aqui é outra coisa, e mais pra frente, o buraco é mais embaixo (mas exigente), mas lá era muita bagunça, não aguentava, pedi para a minha mãe me tirar dali.

MC: Como é a sua relação com os professores do colégio, da escola antiga?

Douglas: Eu procurava sempre, sentar na frente, pra mim prestar mais a atenção na aula, conversava com os professores, se eu não entendia a matéria aí eu chegava neles, e perguntava, não tó bom nisso, isso e isso, aí eles me explicavam tudo de novo, a relação era íntima mesmo.

MC: E agora nesse novo colégio, como é a sua relação?

Douglas: A mesma coisa que eu fazia lá, estou fazendo aqui, sempre sento na frente, procuro sempre me comportar também porque, tenho a relação com os professores íntima também, procuro sempre depois da aula, sempre procuro me manter em cima, nunca embaixo.

MC: Na escola, você percebia ou via algum tipo de violência na sua escola antiga?

Douglas: Não.

MC: Na escola antiga, na escola pública?

Douglas: Não.

MC: Algum tipo de violência, briga entre os jovens?

Douglas: Não tinha nenhuma briga, eu ficava sempre na sala, nunca ia para o recreio, então! Eu não via nada, não sabia de nada, pela minha vista, pelo que os outros contam, também não.

MC: E do colégio novo, como e lá, é tranquilo?

Douglas: É tranquilo, são quinze minutos de recreio, então, da pra tomar o lanche e ficar logo pra sala, porque lá é quinze minutinhos só e não da nem pra animar o tempo.

MC: Com relação a sua comunidade, como são as características das pessoas, das famílias, como é assim?

Douglas: Na rua é procurar respeita os outros, assim como eu quero ser respeitado, então eu falo com todo mundo, todo mundo fala comigo, e é assim, procurar não brigar com ninguém, sempre na minha mesmo.

MC: Você me falou que você mora com a sua mãe e seu pai, as outras famílias lá tem essa característica também ou são pais separados?

Douglas: Não, são pais juntos, meu pai e minha mãe são juntos.

MC: Não, lá em relação a sua comunidade, não a sua família, os seus vizinhos?

Douglas: Não, sei!

MC: Como é assim pai, mãe e filho ou pais separados?

Douglas: Pai, mãe e filho, minha avó e meu avô moram perto e também chamo de pai e mãe, isso tudo.

MC: Não a sua família, mas as outras famílias, os seus vizinhos, você percebe algum desentendimento, briga assim entre pai e mãe, não o seu pai e a sua mãe, mas dos seus vizinhos, pai e mãe, mãe e filho, briga entre irmãos, você percebe isso lá assim? Vocês veem isso lá?

Douglas: Na minha rua não.

MC: Lá não?

Douglas: E uma ruazinha, só, tranquilo, cada um na sua.

MC: Embora a sua rua seja tranquila, abrindo um pouco mais você percebe algum tipo de discussões, de briga, dos vizinhos de outras ruas assim? Já ouviu alguma coisa? Já presenciou alguma coisa nesse sentido?

Douglas: Nunca vi não cara, sério mesmo, nunca vi. Pelo o que eu saiba eu nunca vi, sempre é tranquilo, super tranquilo mesmo.

MC: Como são os adolescentes da sua rua?

Douglas: São amigáveis, sempre me respeitando e eu respeitando eles, nunca me misturo com aqueles que usam drogas, essas coisa, sempre longe para evitar também discussão, essas coisas, tudo mais.

MC: Eles costumam brigar muito entre eles, os adolescentes de lá?

Douglas: Não.

MC: Você já presenciou alguma briga entre os adolescentes, alguma confusão?

Douglas: Sim.

MC: Próximo onde você mora, você vê tráfico de drogas?

Douglas:... .

MC: Pessoas armadas?

Douglas: Isso eu vejo, bem longe, mas eu não sei se é, eu vejo, os cara conhecidos indo lá pra longe, fumando, usando drogas, então eu evito e fico longe, fico só na minha mesmo em casa, vou um pouquinho pra rua só no final de semana.

MC: Você já ouviu alguma história sobre os traficantes, ou alguma história que você tenha presenciado, ou algum colega te contou?

Douglas: Já vi sim foi até um caso assim meio, drogados e um acabou matando o outro, muitos amigos falam isso. Mas eu não sei nem o motivo.

MC: Então essa violência tem motivado pelas drogas, pelo uso das drogas, geralmente quando há envolvimento com as droga, álcool assim?

Douglas: Sim.

MC: Com relação à pacificação, como esta lá agora assim, existe violência ou diminuiu, como está agora?

Douglas: Agora tá mais tranquilo, depois que botaram a UPP ali em baixo, não tem nenhum tipo assim de drogas que eu vejo, nem usuário, mas pode ser que uns usam sim, mas não falam.

MC: Com relação a você Douglas, você já brigou na rua? Já se desentendeu com alguém?

Douglas: Só quando eu era pequenininho mesmo.

MC: Só quando era pequeno mesmo?

Douglas: Por causa de negocio de futebol.

MC: Por causa de futebol?

Douglas: Isso.

MC: Como foi lá?

Douglas: Estávamos jogando futebol, e acabou todo mundo brigando, um dando soco na cara do outro, aí todo mundo acabou caindo na porrada.

MC: Todo mundo brigou, e você foi, no meio da briga?

Douglas: É.

MC: Hoje o que você acha que alguém poderia te fazer para te tirar do sério e de repente você brigaria com alguém? O que te incomodaria?

Douglas: não sei dizer, isso eu nem sei o que dizer. Agora eu só tenho amigos que me levam pra cima, nunca pra baixo.

MC: Como você conheceu o Instituto Reação?

Douglas: Através do meu tio.

MC: Seu tio que te trouxe, como ele ficou sabendo do Reação como, você sabe?

Douglas: Ele fazia Judô em outra academia, aí ele falou, pô faz Judô, eu estudava em uma escola pública aí mandou o papelzinho e eu vim pra cá, pro Instituto Reação, tô aqui desde os dez anos.

MC: Como é o seu relacionamento com os seus colegas do projeto?

Douglas: É íntimo sempre brinco, sempre tenho meu parceiro de treino, treino com um parceiro só, então, é íntimo, é íntimo.

MC: Você tem um parceiro que você treina mais, mais você se dá com todo mundo?

Douglas: sim, sim.

MC: Vocês costumam estar sempre juntos fora do seu treinamento, saem juntos, vão para shopping, como é?

Douglas: Não, quando saio daqui, é cada um para o seu lado.

MC: Vocês não são de estar juntos?

Douglas: Não, cada um mora longe, só encontra aqui mesmo.

MC: Em bora morem todos em Jacarepaguá, estão um pouco distantes um dos outros?

Douglas: Huhum (sim).

MC: Como é o relacionamento com os professores do projeto?

Douglas: Professor é bem íntimo também, procuro conversar mais com o professor Daniel, sempre converso com ele, brinco com ele, brinco com todo mundo aí, sempre levo na brincadeira, se passar do limite eu paro, só isso.

MC: Tem os professores do projeto, e os professores da escola, com quem você tem mais intimidade?

Douglas: Com o professor do Judô.

MC: Do projeto, do Instituto Reação?

Douglas: Sim.

MC: O que te faz ter essa intimidade maior com o professor do projeto?

Douglas: Os conheço desde pequenininho, já conhecia ele, e aí, ele sempre me apoiou, eu não tenho condição de pagar aqui, ele vai lá e me ajuda, por isso eu confio mais nele do que no professor da sala.

MC: O que os professores do Instituto costumam te ensinar que você tira isso como lição de vida?

Douglas: Procurar o melhor, o que tá faltando em mim, aí eu vou lá e falo, isso, isso, e isso, o que tiver faltando aí eu vou lá e peço para ele puxar a orelha mesmo, o que eu estou fazendo errado, ele me ensina.

MC: Com relação ao futuro Douglas, o que mudou na sua vida com o projeto, o que o projeto mudou?

Douglas: O respeito, antigamente eu não falava muito com o pessoal, eu era muito tímido, hoje em dia eu fui me adaptando, comecei a falar com todo mundo, e assim foi evoluindo.

MC: Depois que você começou a participar do projeto, você se considera mais calmo? Como é o seu comportamento hoje?

Douglas: Mais calmo, hoje em dia fala pra mim não brigar na rua, é eu não brigo, se quiser, eu não brigo, eu luto, se quiser tentar me bater, vai ter que ser encima do tatame, só isso mais nada.

MC: Com relação ao futuro da sua comunidade, o que você gostaria que acontecesse com a sua comunidade para que ficasse um lugar melhor?

Douglas: Não sei te responder.

MC: Você acha que falta educação, saúde, na sua opinião, o que mais falta, o que você percebe uma carência maior?

Douglas: Saúde também, às vezes tá faltando água, faltando água e cai luz direto, só isso só.

MC: E o Instituto Reação, o que você gostaria que o Instituto estivesse te proporcionando, o que acha que falta ainda? Existe alguma coisa que o Instituto poderia fazer por você que hoje ele não faz?

Douglas: É meio difícil de falar, não sei dizer não.

MC: Você acha que tudo o que você precisa hoje o Instituto te dá te ajuda, te dá educação?

Douglas: Educação dá. Como é que se diz, é tá tudo aqui tudo o que eu preciso, o que meu pai não consegue, aí eu converso com o professor, aí o professor vai lá e me ajuda, só isso só.

MC: Douglas, o seu futuro, o que você pretende para o seu futuro?

Douglas: Queria muito ser engenheiro civil, eu gosto muito de matemática, sempre sonhei em ser engenheiro, se eu não for engenheiro, faço educação física, e vou ser professor aqui no Instituto Reação.

MC: Com relação à carreira do Judô, você pretende olimpíadas, ou outra coisa assim?

Douglas: Sonho em ser da seleção brasileira.

MC: Pra gente fechar, o que o Instituto pode ou está fazendo hoje para te ajudar nesses sonhos?

Douglas: Me, esforçar mais, me esforçar, agora tenho que morar aqui dentro para poder dar meu melhor, tenho que dar o meu melhor, meu suor, não tem jeito.

MC: Estamos encerrando a entrevista, queria te agradecer mais uma vez pela sua participação.

Douglas: Obrigado.

MC: Obrigado.

Douglas: Pro senhor também.

APÊNDICE II. ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

Entrevista com o professor: **Marcio André Ramalho Lopes.**

Caracterização da Entrevista

Entrevistado: Marcio André Ramalho Lopes / **Marcio**

Entrevistador: Marcus Camargo / **MC.**

Gravação: Marcus Camargo.

Data da Entrevista: 20 de janeiro de 2014.

Local: Instituto Reação Polo Cidade de Deus.

Transcrição da entrevista: Marcus Camargo.

Data: 10/02/2014

Conferência de fidelidade: Marcus Camargo

Estrutura da entrevista.

MC: Bom Marcio, em primeiro lugar eu quero te agradecer pela sua participação no estudo e te dizer que este trabalho vai ser fundamental para consolidar o nosso trabalho.

MC: Em primeiro lugar Marcio eu quero te perguntar o seu nome completo.

Marcio: Marcio André Ramalho Lopes.

MC: Qual a sua idade Márcio?

Marcio: Quarenta e três anos.

MC: Qual a sua formação educacional?

Marcio: Eu sou tecnólogo em radiologia, mas não tenho formação em educação física não.

MC: Há quanto tempo você é faixa preta?

Marcio: Sou faixa preta desde mil novecentos e noventa e quatro.

MC: Há quanto tempo você ministra aulas no Instituto reação?

Marcio: Aqui no Instituto Reação, aproximadamente uns quatro anos.

MC: Como é o seu relacionamento com os alunos aqui do Instituto Reação?

Marcio: É muito bom, agente tem uma interação muito boa, alguns costumam ter no professor uma imagem de respeito, de autoridade, eu acho que eu faço muito bem isso, e também mesclando com o lúdico né, eu brinco muito na aula, mas a o mesmo tempo tem que ser sério, tem que puxar, tem que coordenar bem ali, o desenvolvimento das crianças.

MC: E o relacionamento com os outros professores do Instituto reação?

Marcio: É ótimo, agente é uma equipe, aqui não tem o professor x, y, nós trabalhamos todos em conjunto.

MC: Como é o seu relacionamento com os pais dos alunos?

Marcio: Bom, na medida do possível que frequentam né, e alguns pais, na grande maioria os pais não frequentam a aula de judô, mas quando a criança é oriunda de uma comunidade mais carente, e, os pais não tem esse costume de acompanhar mesmo porque, creio eu que trabalhem muito, tenham, uma vida muito sofrida, muito atribulada.

MC: Como costuma ser a metodologia das aulas?

Marcio: Bom, o meu segmento, aqui nesse polo, eu dou aula em dois polos, aqui e no polo, lá dentro da Cidade de Deus, que é chamado de Polo avançado, e, eu dou aula aqui nesse polo, aqui nesse polo, na Body Planet, ele, eu cuido diretamente da pré equipe, são alunos que, já competem ou estão na eminência de competir, ou já em idade de competição, acima de onze anos, então a aula deles, é um misto de ensinamento e treinamento, tem um momento de parte física, da parte psicológica deles, dos que vão competir, todo mundo ficam muito nervosos, tem que se acostumar a perder, a ganhar, saber ganhar, saber perder, acho que esses são os pontos do Judô, ensina muito mais agente assimilar a derrota, e sentir o prazer da vitória.

MC: Como Marcio, você aborda as questões filosóficas do Judô?

Marcio: A filosofia de Jigoro Kano, é fundamental que o professor ter um bom desenvolvimento dentro da aula de Judô, é, é, é, o uso da força, é o ceder para vencer, é ter coragem, é o ter respeito com o seu adversário, é vencer o seu próprio medo, acho que quem não segue o budô, né, o bushidô, o código de honra, não estaria apto a dar aula de Judô.

MC: Marcio, o que você costuma ensinar como lição de vida para os alunos?

Marcio: Que, quem teme perder, já está derrotado, agente não tem que ter medo nunca da derrota, a gente tá lá pra lutar e fazer o melhor, é cada um de nós, somos pessoas diferentes, com limitações diferentes, alguns vão ser excelentes atletas, outros vão ser excelentes professores, outros excelentes médico, outros excelentes professores, excelentes enfermeiros, excelentes motoristas, o fundamental disso tudo e tirar do ensinamento do Judô, da disciplina do Judô, uma coisa para você levar para a vida inteira, não adianta só viver o judô dentro do Dojô, dentro do tatame, o Judô tem que ser vivido vinte quatro horas por dia.

MC: Marcio, com relação aos alunos, você costuma ouvir muitos relatos de incidentes de violência, familiar quanto social?

Marcio: No polo avançado, que é lá dentro da Cidade de Deus, agente tem muito mais relatos de violência, violência dentro da sociedade deles, pessoas que são espancadas até a morte, e geralmente são frutos de famílias desfeitas, sendo o pai uma pessoa mais violenta, batia na mãe e etc, agora, lá, lá agora aqui nesse polo, é bem menos, mas lá dentro da Cidade de Deus, o trabalho lá que é feito lá, é mais aula de judô mesmo, agente procura trabalhar bastante a disciplina, o controle da raiva, o controle da força, para as crianças poderem usar isso aí e levar dentro da filosofia do Judô, direcionar e canalizar essa energia, que pode se dizer que até negativa.

MC: Na sua percepção, há realmente uma mudança comportamental dos alunos que favoreçam uma cultura de paz?

Marcio: Com certeza, eu sou um exemplo disso, eu era uma criança muito violenta, eu brigava todo dia na rua, eu tenho alunos meus que brigavam todos os dias na rua, e hoje em dia, são atletas aí que mantem a disciplina, mantem o treinamento, e pararam com isso, e isso é uma etapa, que quando a gente faz judô, a disciplina do Judô vai dizendo pra gente que não tem que brigar, a gente tem que lutar, e lutar por uma medalha, por um ideal, ou por uma coisa maior na vida.

MC: Então Marcio, levando-se em consideração a isso, o que leva a essa mudança, no que o Judô contribui?

Marcio: A disciplina, a interação entre os alunos e muito boa, eles se tornam amigos, e aquele convívio ali, eu acho que é fundamental para mudar a percepção da criança, né, do que é lutar e brigar, aí ele vê que lutar é bom e brigar é ruim, eu acho que mais ou menos isso a disciplina e o convívio entre eles mesmo, eles se tornam muito amigos, se tornam um grupo mesmo de amigos, eu tenho alunos que já são adultos e continuam com um grupo de amigos, não fazem mais Judô, não praticam mais, mas continuam com o mesmo grupo de amigos. Bom eu acho que a amizade aí é fundamental pra essa mudança aí, a amizade e o convívio dentro do Dojô, o grupo social seria fundamental para essa mudança de comportamento aí, essa mudança de percepção.

MC: Marcio, então, estamos encerrando a entrevista e eu quero te agradecer pela participação, e te dizer que a sua participação vai ser fundamental para agente chegar a uma conclusão sobre este trabalho que está sendo feito.

Marcio: Eu é que agradeço.

Entrevista com a professora: **Daniele Ferreira de Oliveira.**

Caracterização da Entrevista

Entrevistada: Daniele Ferreira de Oliveira / **Daniele.**

Entrevistador: Marcus Camargo / **MC.**

Gravação: Marcus Camargo.

Data da Entrevista: 22 de janeiro de 2014.

Local: Instituto Reação Polo Cidade de Deus.

Transcrição da entrevista: Marcus Camargo.

Data: 13/02/2014

Conferência de fidelidade: Marcus Camargo

Estrutura da entrevista.

MC: Bom, Daniele, em primeiro lugar eu quero te agradecer pela sua participação na entrevista é consequente mente no nosso trabalho.

MC: Qual é o seu nome completo?

Daniele: Daniele Ferreira de Oliveira.

MC: Qual a sua idade?

Daniele: tenho vinte e cinco.

MC: Qual é a sua formação educacional?

Daniele: Eu me formei em licenciatura e agora eu voltei para a faculdade para terminar o bacharelado.

MC: Há quanto tempo você é faixa preta?

Daniele: Desde dois mil e dez, quatro anos né?

MC: Há quanto tempo você ministra aulas no Instituto Reação?

Daniele: Aqui na verdade, eu comecei no Reação, como aluna ai passei a ser monitora, acompanhando as aulas com o professor Geraldo Bernardes, a partir dai eu fui ser professora sem ser monitora, assim que eu me formei em faixa preta eu comecei a dar aula, em 2007, mas contratada, contratada mesmo eu sou desde 2011.

MC: Como é o seu relacionamento com os alunos do Instituto Reação?

Daniele: Eu tento ser o mais afetiva o possível, porque eu acho que o nosso relacionamento aqui vai além do tatame, eu tento ser o mais afetiva possível, tanto que eles me chamam de tia Dani, Tia Dani, até os maiores da equipe principal, me chamam de tia Dani, então, o meu relacionamento é o mais afetivo possível, com eles.

MC: Como é o seu relacionamento com os outros professores do Instituto Reação?

Daniele: Bom, aqui a gente tenta trabalhar em equipe, um professor ajuda o outro, eu tenho um probleminha, tem como você me substituir, a gente substitui, o nosso relacionamento aqui, é o mais de equipe possível, todos os professores estão sempre trabalhando em equipe para um estar sempre ajudando o outro da melhor maneira possível.

MC: Como é o seu relacionamento com os pais dos alunos?

Daniele: Bom, com os pais quando eu vejo que eu tenho mais necessidade eu tento chamar, pra conversar, tem alguns pais que até preferem chegar em mim pra conversa, pra saber, sempre tem essa abertura de chegar pra conversar, as vezes acontece um problema na sala e eu chamo os pais pra saber se tá acontecendo alguma coisa em casa, e normalmente acontece alguma coisa, fora do tatame que reflete ali, e é com isso que a gente consegue trabalhar, na verdade o Judô ele está além do tatame, então eu preciso da ajuda da família, pra saber se tá acontecendo alguma coisa, pra ajudar não só aqui no tatame, mas pra vida dele lá fora, o nosso papel principal, um dos objetivos do reação é formar faixa preta dentro é fora do tatame, então pra isso eu preciso da colaboração dos pais, Entendeu? Eu estou sempre aberta para o que eles precisarem, eu quando eu tenho a necessidade de chamar, eu chamo, não tem problema nenhum.

MC: Como costuma ser a metodologia das aulas?

Daniele: É, na verdade eu tenho turmas de várias faixas etárias né, então a metodologia depende da faixa etária diferente. Por exemplo, uma aula de quatro a seis anos, que é a turma baby que a gente diz, então é uma metodologia mais tranquila, é mais lúdica, tem mais brincadeira, então, eu uso outras atividades tanto pra fazer o rolamento, eu tenho um método que eu desenho a mãozinha no chão, para eles conseguirem aprender o movimento, os maiorzinhos, agente vai tentando dar um enfoquezinho maior na competição, porque os maiores vão competir, e o pessoal de sete a dez anos, o enfoque já é um pouquinho mais rígido, né, eu cobro um pouquinho mais dele, então não é o mesmo enfoque que eu tenho com as crianças de quatro anos, que é um pouco mais lúdico, que eu sou um pouco mais mãe, tem o que chega chorando, agente é um pouquinho mais atencioso, com aquele que tá chorando, que não está legal naquele dia, então é mais ou menos isso, a gente vai de acordo com a idade e a necessidade do aluno, tem aluno que precisa de um pouquinho mais de atenção, a gente dá um pouco mais de atenção para aquele aluno que precisa, tem um que é mais agitadinho, agente dá um puxãozinho de orelha naquele ali, botar ele um pouquinho, olha, vamos lá, e assim, a regra é essa, tentar colocar um pouco mais de disciplina nele, nos que não tem tanta disciplina, pra não influenciar no resto da turma.

MC: Como você aborda as questões filosóficas do Judô?

Daniele: Eu tento utilizar o máximo que eu posso durante as aulas né, como eu dou aula para a iniciação, alguns não conhecem muito as coisas do Judô, então de vez em quando eu tenho que contar uma história, para tentar explicar uma técnica do Judô, da onde ela surgiu, eu tento abordar essa filosofia para poder entenderem o que eles estão fazendo, o que eles estão praticando para poder, eles começarem a, poxa isso aqui não é legal, eu não posso usar isso na minha vida, então eu tento usar os princípios filosóficos do Judô né, criados por Jigoro Kano, quando ele criou o Judô para, poder eles entenderem o que é certo, o que errado, então eu tento abordar isso, tanto que o Judô a gente não usa somente aqui dentro, a gente usa lá fora e esses princípios, eu tento fazer com que eles entendam né, que são bem elaborados, mais eu tento fazer de uma forma que com eles, eu uso outras palavras né, que não sejam os princípios do Judô corretos, para que eles entendam a filosofia do Judô, através disso.

MC: O que você costuma ensinar como lição de para os alunos?

Daniele: É, normalmente, agente pega exemplos como a Rafaela, eu sempre uso o exemplo da Rafaela, porque, ele é uma lição de vida extremamente significativa, porque ela era uma menina que brigava na rua, que estava sempre brigando no treino, que não tinha disciplina nenhuma, e hoje em dia através do Judô, ele começou a se disciplinar, começou a entender que aquilo ali era uma coisa importante, que o Judô pode ser um caminho importante para a vida, né, não que o estudo não seja, eu tento enfatizar bastante que é muito importante. Mas o Judô também pode trabalhar para junto com o estudo para formar um grande cidadão, então eu sempre mostro, olha lá, poxa, ela morava em comunidade humilde, porque geralmente a maioria de nossos alunos é de comunidade, né, então eles veem na Rafaela como um exemplo, e eu quero enfatizar o que eles veem, eles idolatram ela, então, eu tento enfatizar isso, e outra coisa, os pontos positivos dela de acordo, para eles se motivarem mais ainda.

MC: Você ouve muitos relatos de incidentes de violência com os alunos do projeto não só a violência familiar, mas a violência social?

Daniele: Na verdade, a gente reflete um pouco disso, a gente sabe por que eles refletem no tatame, e de vez em quando tem alunos que não são tão agressivos, e começam a ficar um pouco mais agressivos, a gente tenta chamar os pais para, eu tó me separando do meu marido e tal, ai a gente vê que de repente esta separação pode não ser tão amigável assim, e eles estão refletindo aqui o que eles possam ver em casa, talvez não seja nem com eles próprios, mas, eles refletem o que eles veem em casa, ai a gente vê e reflete muito isso, a gente tem um aluno que é mais tranquilo, e ai do nada ele começa a ficar mais agitado, bate nos amigos, ou nem chega a ser agressão física, ofende verbalmente, ai a gente começa a

entender que aquilo é o que ele vê na vida dele, por que a agressão ele não é só física, a agressão ela também é verbal, então essa agressão, normalmente eles sofrem em casa, então, ele não tem pra quem passar, então chega aqui e onde eles tem os amigos, aqui e na escola normalmente, quando acontece aqui, é por que já tá acontecendo na escola, que já tá acontecendo na rua, com os vizinhos, então é o que acontece eles, refletem muito o que acontecem com eles na vida em casa né.

MC: Na sua percepção, há realmente uma mudança comportamental dos alunos que favoreçam uma cultura de paz?

Daniele: Depois que eles começam a praticar o Judô?

MC: Sim.

Daniele: Tem, tem sim, porque o Judô, ele canaliza as energias negativas né, ele faz com que você seja mais responsável, como eu dou aulas para os menores, eu tento enfatizar isso, desde pequenininho, porque é dê de pequeno que a gente começa a passar responsabilidade, poxa, chegou atrasado, porque chegou atrasado, vamos ver a hora, é, também tem a questão de..., eles se motivarem né, poxa, eu não gostava de fazer a aula, eu não gostava de acordar cedo, ah, hoje tem aula de Judô, então eu vou acordar cedo porque eu gosto de ir para a aula de Judô né, então tem uns alunos que são um pouco mais agressivos que vão ficando menos agressivos, tem uns que ficam até mais carinhosos, mais compreensivos, mais comportados, mais educados socialmente falando né, então eu acho que o Judô ajuda muito nessa formação da criança e do adolescentes, e assim por diante, ate pelo princípio mesmo do Judô né, tem pelas filosofias que o Judô implica, porque o Judô não é só uma arte marcial não é só uma luta, ele é um princípio, uma filosofia de vida, que a gente leva para a nossa vida inteira.

MC: Então com relação a essa percepção das mudanças, o que você acha que levam a essa mudança? Quais os fatores que levam e essas mudanças?

Daniele: O fator rígido do Judô, o hierárquico do Judô tem né, porque a gente tem que sempre cumprimentando o nosso amigo, porque o Judô é um esporte individual, mas eu não consigo fazer sozinha, eu dependo do outro, então, isso, isso, a gente tem que enfatizar bem e que isso ajuda muito, porque a gente precisa socializar, e socializando, a gente consegue educar as crianças para elas melhorar, serem mais educadas, para elas entender que agente não vem no mundo e vive sozinho, agente precisa do outro, e no Judô, agente tá sempre dependendo do outro, agente não consegue melhorar se não tiver um amigo ali para ajudar, agente não consegue aprender um golpe se não tiver um amigo ali para cair, para ele me ceder o corpo para eu conseguir aprender a minha queda, então no Judô, isso já parte da filosofia do Judô, isso muda a filosofia, tem criança que não gosta do amigo e tal,

mas ele depende do amigo para poder fazer, então, isso já vai socializando, chega aluno aqui que chega com atestado médico que, teve um que chegou com o atestado que estava muito, é extremamente tímido, chegou, ele até teve que por problema de saúde ele teve que sair, mas no final do ano, ele já estava falando, com todos os amigos, tu chegava ali fora, ele já estava extremamente enturmado, conversava, brincava, de vez em quando tinha até que falar, olha, vamos lá, presta a atenção, de tanto que ele já estava enturmado com a turma, então o Judô ajuda nisso também, nessa questão da socialização da criança né.

MC: Então Daniele, nós chegamos ao término da nossa entrevista, e eu queria te agradecer mais uma vez pela sua participação.

Daniele: Imagina!

MC: A sua colaboração será fundamental para chegarmos a uma conclusão bem importante no nosso trabalho.

Daniele: Espero que tenha ajudado em alguma coisa.

Entrevista com o professor: **Daniel de Aquino Loureiro.**

Caracterização da Entrevista

Entrevistado: Daniel de Aquino Loureiro / **Daniel.**

Entrevistador: Marcus Camargo / **MC.**

Gravação: Marcus Camargo.

Data da Entrevista: 22 de janeiro de 2014.

Local: Instituto Reação Polo Cidade de Deus.

Transcrição da entrevista: Marcus Camargo.

Data: 13/02/2014

Conferência de fidelidade: Marcus Camargo.

Estrutura da entrevista.

MC: Em primeiro lugar Daniel, eu gostaria de te agradecer pela sua participação na entrevista e conseqüentemente em nosso estudo.

MC: Daniel me fala o seu nome completo.

Daniel: Daniel de Aquino Loureiro.

MC: Qual a sua idade Daniel?

Daniel: trinta e um.

MC: Qual a sua formação educacional?

Daniel: sou formado em educação física, licenciatura e bacharelado.

MC: Há quanto tempo você é faixa preta?

Daniel: Cara eu sou faixa preta desde 1998.

MC: Há quanto tempo você ministra aulas aqui no Instituto Reação?

Daniel: Dou aula no Reação há seis anos, no Reação, sendo esse o meu terceiro ano com a equipe principal, os outros três foram só com a escolinha.

MC: Como é o seu relacionamento com os alunos do Instituto Reação?

Daniel: Ótimo, me dou bem com todos, não, sem problema nenhum.

MC: Como é o seu relacionamento com os outros professores do Instituto Reação?

Daniel: agente se da bem, agente tenta ser uma equipe um ajudar o outro, completar o outro, igual a hoje um é melhor no chão, o Paulo é melhor no chão, então ele da o treino de chão, sem problema nenhum, agente tenta fazer com que o trabalho de um complemente o trabalho do outro, para a equipe toda funcionar.

MC: Como é o seu relacionamento com os pais dos alunos?

Daniel: com a escolinha eu tenho um contato assim, é, eu me dou bem, mas não é um contato muito, como são duas vezes na semana, então agente se vê, eles gostam de mim, mas não tenho um contato muito direto assim, mas com o pessoal da equipe, agente se vê todos os dias, ai tem pai que a reclamação vem sempre pra mim, ai, o fulano não está bem na escola, agente tem muito contato com o pessoal da equipe, mas quando é da pré equipe, a equipe principal, tem mulheres e adultos ai formados, eu vejo muito pouco os pais deles assim, mas o pessoal da pré equipe, até quinze anos, agente tem um contato bem intenso assim, quase que diário.

MC: Como costume ser a metodologia das aulas?

Daniel: Então, é..., como eu dou aula na escolinha e na equipe, na escolinha a ideia principal é que façam Judô né, e claro que quando melhor eles aprenderem as técnicas, assim a qualidade é melhor, mas tem outra dinâmica assim, agente se preocupa mais com a parte assim, educacional, comportamento e tudo isso, já na pré equipe, agente tem a preocupação com a qualidade técnica, então a metodologia é diferente né, tem mais bronca, tem mais, agente obriga a fazer mais coisas assim, mas o Judô por si só, o Judô já é uma escola com a sua metodologia né, o aluno em qualquer lugar do mundo que entra para aprender Judô, vai primeiro aprender os ukemis, vai aprender a cair, vai aprender a rolar e ai vai começar a técnicas de pernas, vai derrubar, os golpes de ashi-waza, em geral 99% começa com osoto-gari, outi-gari, e assim vai, e é isso, o resto vamos tentando colocar dentro disso, a parte tática, a parte técnica, mais apurado, mas o começo, acho que 90% das aula de Judô seguem a mesma rotina de treinamento, primeiro aprendem a caie, depois a derrubar com os golpes de ashi, e agente vai subindo, quadril depois os de braço, em que os garotos caem de cima, vamos dizer assim, mais forte e eu tento seguir a metodologia assim da escola japonesa assim, eu não gosto muito de brincadeira, disso, até o Flávio, a ideia dele, de me tirar da escolinha é por isso, porque eu parto do princípio que principalmente trabalhando com a pré equipe assim com a garotada que compete, que eu sou professor de Judô, não sou professor de recreação, então os meus alunos tem que aprender Judô, então é mais uma coisa assim de fazer uti-komi, fazer joga- joga, fazer luta e se der tempo no final agente brinca, mas a ideia é ensinar Judô.

MC: Como você aborda a questão da filosofia do Judô?

Daniel: A filosofia do Judô é, você ate me perguntou antes é que os pais colocam os alunos para melhorar a briga, porque o cara briga e coloca no Judô, ai, mas não sei por que, ai eu vou te responder agora porque, como eu te falei antes, o Judô por si só, já tem toda a filosofia dele, então, o garoto que entra no Judô, ele, tem todos, toda a filosofia do Judô, a ideia de que o Judô não é pra machucar, o Judô é um esporte para se defender o Judô não

é briga, o Judô é luta, e o judoca não briga fora do tatame, não luta fora do tatame, o Judô é dentro do tatame, e a filosofia toda do Judô, já é, Jigoro Kano já inventou dessa maneira né, criou faixas, e aí tem a hierarquia das faixas, o menos graduado, respeita os mais graduados, e assim vai, e o judoca cai e levanta rápido. E isso é uma coisa que a gente tenta passar pros nossos alunos, e isso não é só no Judô, é na vida, agente vai caí, mas judoca cai e se levanta, não pode aí, ficar no chão e isso agente pratica todos os dias e a parte do respeito, agente é obrigado a cumprimentar o nosso adversário, cumprimentar o professor, tem que pedir para beber água, pedir para ir no banheiro, e isso tudo no dia a dia. O garoto vai incorporando esses valores, mesmo por osmose, como se fosse assim, agente vai passando isso todo dia, todo dia ele chega a vai cumprimentando o professor, cumprimentar o cumprimento do Judô, na verdade, abaixar a cabeça, fazer uma reverência, o cumprimento japonês, ele tem que obedecer o mais graduado, se o mais graduado mandar ele fazer uma coisa, ele tem que fazer, então ele aprende a hierarquia, e assim vai, dentro disso ele ainda aprende os valores, como eu te falei, coragem para encarar um adversário um pouco maior, um pouco mais forte, a persistência, pó, hoje eu caí pra caramba, mas amanhã, eu vou tentar não cair, mas eu acho que, nós conseguimos passar isso pros alunos, mas não é porque eu sou bom, porque o outro professor é bom, é porque o Judô é assim, e essa é a filosofia do Judô, então não tem como ensinar diferente, acho que por pior que seja o professor, se ele ensinar o Judô como ele é ele vai estar fazendo isso na verdade.

MC: O que você costuma ensinar como lição de vida para os alunos?

Daniel: Cara! É a lição de vida e essa que eu te falei assim, acho que a principal é cair e levantar sempre né, aqui no Reação, hoje a nossa logomarca do Instituto Reação e formando faixas pretas dentro e fora do tatame, porque essa é a ideia né, o judoca, ele tem que ser faixa preta dentro e fora do tatame também, fora do tatame ser um faixa preta seria, respeitar os outro, é não pegar nada de ninguém, é, saber que a vida não é mil maravilhas, saber que ele vai cair, mas ele sempre vai ter que levantar, então é isso, não tem muito o que mudar.

MC: Você ouviu muitos relatos de incidentes de violência familiar ou social, com os alunos do projeto?

Daniel: Cara! Agente é de um projeto social que a parte infantil é associada a aula e tal, mas hoje nós temos a equipe principal de competição e mistura de tudo, hoje agente tem na equipe principal, tem gente que veio da favela, tem gente que não veio da favela e é atleta profissional e tudo, mas em relação muito com a garotada menor que agente tem gente da favela, tem baixa renda, agente tem alguns que aparecem com esses caso de violência e tal, e agente tem uma menina hoje, que nem ela e aqui do Rio, e de São Paulo, ela é da

favela lá em São Paulo, e ela tinha um histórico do pai dela de beber e bater nela e tudo, e ela ia largar o Judô e não conseguia, ela veio pra cá e se adequou ao treinamento e foi bem acolhida, se dedicou e hoje e da seleção brasileira e tá viajando, conhecendo o mundo aí, tá aí, temos a Rafaela, temos a Raquel, que são meninas que são da favela e superaram essas coisas todas, e são da seleção brasileira.

Então a gente tem sim esses casos de violência, mas eu acho que o Judô como qualquer outro esporte né, quando o garoto entra no Dojô para fazer Judô, quando ele entra no mar para poder surfar, ou ele entra na piscina para poder nadar, eu acho que o esporte tem essa coisa mágica para ele poder esquecer isso, e pelo menos nessas duas horas aí, acho que ele não se lembra disso, serve muito para ele poder extravasar um pouco, e botar para fora, para ele relaxar um pouco, porque ele vê que tem um problema e que tem gente que gosta dele e quer apoiar ele, acho que isso faz um bem pra eles na verdade grande, incentiva e ameniza um pouco isso, e quando a coisa é muito evidente assim, agente tipo, marca assim com os pais, agente tem assistente social, e aí ela chama o pai, chama a mãe aqui, se for uma coisa mais grave, o negocio é encaminhado para o conselho tutelar, eu acho que é conselho tutelar.

MC: Então na sua percepção, há realmente uma mudança comportamental dos que entram para o Judô que favoreçam uma cultura de paz?

Daniel: Com certeza, na verdade tem duas situações, a maioria dos que ficam com certeza eles melhoram, eles passam a obedecer as regras né, passam a perceber que eles não são os maiores, porque o garoto as vezes chega aqui achando que é o maior, e da de cara com outros garotos que já fazem Judô há muito mais tempo que eles e que são pinto na mão deles, então eles aprendem a obedecer regras, a hierarquia, aprendem que eles precisam pedir as coisa, ouvir sim, vão ouvir não, é esqueci a pergunta na verdade!

MC: Na sua percepção se há essa mudança?

Daniel: É isso, os que continuam com certeza melhoram, com certeza melhoram, mas tem aqueles que não aceitam a nossa proposta, a nossa que eu digo é a proposta do Judô e abandonam, com certeza os que praticam o Judô e vão passando de faixa, eles vão melhorando sim, com certeza.

MC: Então Daniel, você percebe que há essa mudança né, então o que leva a essa mudança?

Daniel: Como eu falei antes, é, eu acho que o principal disso é o Judô em si né, a filosofia do Judô, regras básicas de comportamento e de respeito, e não foi eu que fiz, não foi o Geraldo que fez, foi Jigoro Kano que inventou, que inventou não, que colocou isso né, que o

Judô obedece muito o código do bushidô, o código do samurai, japonês e tal, então a filosofia e as regras e o princípio do Judô por si só, já são meio caminho andado.

Dentro disso vem o carisma do professor, o aluno se identificar com o professor, e aí conseguir reter ele por mais tempo e durante esse processo vem a transformação do aluno em atleta, e aí eu sou um cara muito da competição assim, eu acho que quando um garoto se transforma em atleta, a gente fideliza muito isso, ele passa a fazer parte de um equipe, ele passa a vestir o uniforme do Reação, ou do Flamengo, ou de qualquer outro clube, e ele passa a se sentir importante em alguma coisa, ele passa a fazer parte de um time, passa a vislumbrar uma medalha, no nosso caso aqui, nós temos atletas de altíssimo nível, temos a atleta campeã mundial, a Rafaela, então as meninas e os meninos ficam, caramba ela saiu do mesmo lugar que eu, então eu posso ser uma Rafaela um dia, eu posso ser campeão mundial, eu posso aparecer na televisão, eu posso aparecer com um carrão igual a ela anda, conhecer o mundo igual ela conhece, então eu acho que o garoto vai percebendo e vai tendo essa transformação, deixa de ser um garoto bagunceiro de rua até ser um bom aluno, até ser um bom atleta e até vislumbrar ser um atleta olímpico, como agente tem aqui de espelho pra eles dessa maneira.

MC: Daniel, então agente está encerrando a entrevista e eu quero te agradecer mais uma vez pela participação e te dizer que será fundamental para chegarmos às conclusões.

Daniel: Obrigado você.

APÊNDICE III. REQUERIMENTO PARA A REALIZAÇÃO DE PESQUISA NO INSTITUTO REAÇÃO

Requerimento

Senhor diretor do Instituto Reação polo Cidade de Deus:

Eu, Marcus Paulo Queiroz da Silva Camargo, residente na Estrada do Cabuçu, nº 4770, casa 11 Rio da Prata, Campo Grande, Rio de Janeiro, mestrando em ciências da educação pelo Instituto de pós-graduação Grupo Lusófona, tendo como orientador o professor Dr. Jorge Najjar, para fins de realização de pesquisa científica, requer a V^a. S^a., se digne fornecer licença para a realização de investigação, necessária para o desenvolvimento da pesquisa em questão.

Comunicamos também que esta pesquisa não caracteriza nenhum tipo de vínculo empregatício entre o pesquisador e o Instituto Reação, garante-se que o anonimato dos entrevistados será respeitado, tendo em vista que se trata de alunos menores de idade.

Pesquisador

Diretor do Instituto Reação

APÊNDICE IV. TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO

Eu, Marcus Paulo Queiroz da Silva Camargo, na qualidade de mestrando em ciências da educação, pela instituição Universidade Lusófona de Humanidades e tecnologias, tendo como orientando o professor Dr. Jorge Nassim Vieira Najjar, estou realizando uma pesquisa, com o seguinte tema: “O Instituto Reação, Polo Cidade de Deus: o Judô na formação de uma cultura de paz”.

Esta pesquisa tem o objetivo de compreender e analisar as percepções dos praticantes da modalidade, em relação a sua possível mudança comportamental, derivado do processo formativo da prática do Judô.

Para que possa atingir o objetivo proposto, solicito o seu consentimento para realizar uma entrevista gravada.

Fica estabelecido, que o aluno ou responsável tem a liberdade de desistir de participar da pesquisa em qualquer momento da entrevista, e que a sua desistência não acarretará em nenhum ônus, ou desconforto pessoal.

Afirmamos que todas as informações serão tratadas de modo confidencial e anônimo. Os dados só poderão ser divulgados para fins de estudos, mantendo-se o cuidado de assegurar o anonimato do participante.

Para maiores esclarecimentos, informo o meu telefone para contato: 976977787 / 973252018.

Por meio deste termo de esclarecimento e consentimento, declaro que recebi as devidas explicações sobre os objetivos do presente estudo, bem como de seus procedimentos metodológicos.

Eu, _____, abaixo assinado, autorizo a utilização dos dados e o conteúdo da entrevista, para a elaboração do estudo proposto.

Nome do participante: _____.

Assinatura do participante ou responsável

Assinatura do pesquisador

CREF: 032005- G/ RJ

CBJ: 07644- 3º DAN

FJERJ: 60626

APÊNDICE V. ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS

Nome do aluno: _____

1- Apresentação pessoal.

Nome

Data de nascimento

Onde mora

2- Relação familiar.

Com quem você mora?

Como é o seu relacionamento em casa?

3- Na escola.

Onde você estuda?

Como é o seu relacionamento com os outros alunos?

Como é o seu relacionamento com os professores?

Existe algum tipo de violência na escola?

4- Comunidade.

Como é a sua comunidade?

Quais as características das famílias?

Existe muita violência dentro das famílias?

Existe muita violência entre as famílias (uma contra as outras)?

Existe muita briga entre os adolescentes? Por quê?

Tem tráfico de drogas?

São muito violentos?

Com a pacificação melhorou?

5- Você brigava muito na rua? Por quê?

6- O Instituto Reação.

Como você conheceu o Instituto Reação?

Como é o seu relacionamento com os amigos de projeto?

Costumam estar o tempo todo juntos?

Como é o seu relacionamento com os professores do projeto?

O que eles costumam ensinar como lição de vida?

7- Mudanças comportamentais relacionados ao Instituto Reação.

O que mudou na sua vida com o projeto?

Você se considera mais calmo e tolerante?

O que você deseja para o futuro de sua comunidade?

O que você deseja para o futuro do Instituto Reação?

O que você deseja para o seu futuro?

Como o Instituto Reação pode te ajudar a conseguir o que deseja?

APÊNDICE VI. ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

Nome do professor (a) _____

1. Nome completo?
2. Idade?
3. Formação educacional?
4. Há quanto tempo é faixa preta?
5. Há quanto tempo você ministra aulas no Instituto Reação?
6. Como é o seu relacionamento com os alunos do Instituto Reação?
7. Como é o seu relacionamento com os outros professores do Instituto Reação?
8. Como é o seu relacionamento com os pais dos alunos do Instituto Reação?
9. Como costuma ser a sua metodologia nas aulas?
10. Como você aborda as questões filosóficas do Judô?
11. O que você costuma ensinar como lição de vida para os alunos?
12. Você ouviu muitos relatos de incidentes de violência com os alunos do projeto?
13. Na sua percepção, há realmente uma mudança comportamental dos alunos que favoreçam uma cultura de paz?
14. Quais os fatores levam a essa mudança?

ANEXOS

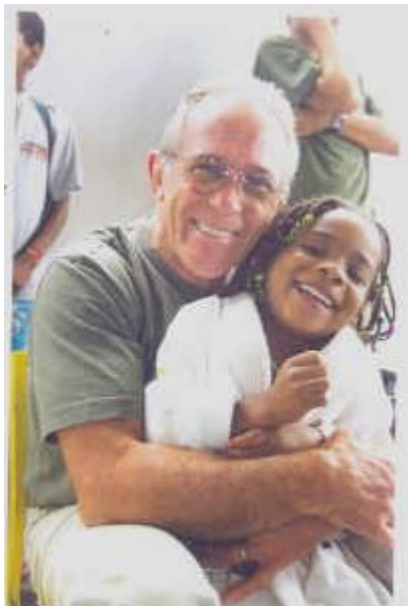
ANEXO I. LOGO MARCA DO INSTITUTO REAÇÃO



ANEXO II. FLÁVIO VIANNA DE ULHÔA CANTO



ANEXO III. PROFESSOR PEDRO GAMA FILHO



ANEXO IV. SENSEI GERALDO BERNARDES



ANEXO V. PRIMEIRAS AULAS DE JUDÔ MINISTRADAS NO POLO DA ROCINHA (1º POLO DO INSTITUTO REAÇÃO)



(SOARES, 1997 P. 108).

ANEXO VI. RAFAELA SILVA, ATLETA DO INSTITUTO REAÇÃO (CAMPEÃ MUNDIAL EM 2013)



ANEXO VII. IMAGENS AÉREAS DA CIDADE DE DEUS EM MOMENTOS DISTINTOS

Imagem da década de 60



Imagem de 2005

